



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Psicología

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA, ADAPTACIÓN
UNIVERSITARIA Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PSICOLOGÍA - ICA

Tesis presentada por:

KATIA MARILYN CHACALTANA HERNÁNDEZ

Para optar el Grado Académico de

MAESTRA EN PSICOLOGÍA

con mención en Psicología Clínica y de la Salud

Asesora
Carmen Leni Alvarez Taco

Lima – Perú

2018

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

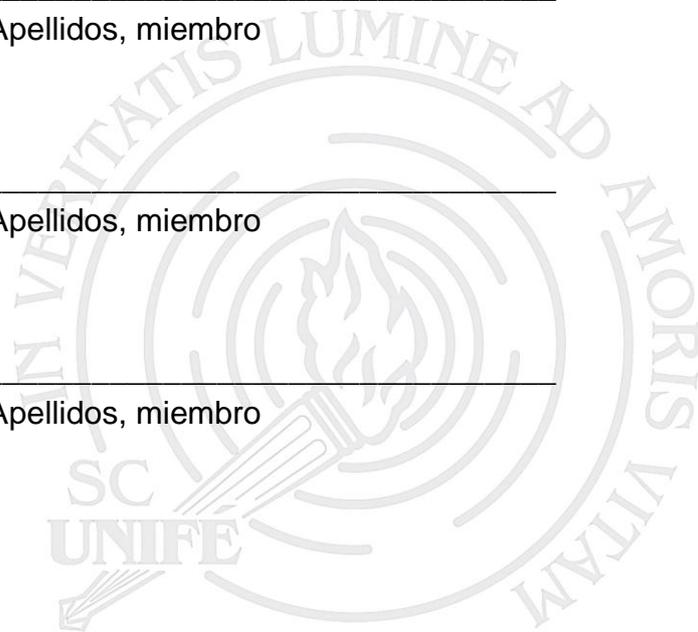
KATIA MARILYN CHACALTANA HERNÁNDEZ

Nombres y Apellidos, Asesor

Nombres y Apellidos, miembro

Nombres y Apellidos, miembro

Nombres y Apellidos, miembro



Dr. Ángel Guillermo Gómez Navarro
Director de la Escuela de Posgrado





RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación y causalidad entre la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico en estudiantes de psicología de una universidad nacional de Ica, de II, IV, VI y VIII ciclos. La muestra estuvo conformada por 170 estudiantes (30 varones y 140 mujeres), con edades entre los 16 y 37 años.

Este estudio es de nivel descriptivo, de tipo sustantivo y diseño correlacional – causal. Se utilizaron como instrumentos de recolección de datos: La Escala de procrastinación académica de Busko, el Cuestionario de Vivencias académicas (QVA-R) y la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff.

Los resultados evidenciaron que existe una relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico. Se concluye que la adaptación al estudio, la adaptación personal (factores de la adaptación universitaria), el crecimiento personal, la madurez personal y la autoaceptación (factores del bienestar psicológico), son factores predictivos de la procrastinación académica.

Palabras clave: Procrastinación, adaptación, bienestar, psicología, estudiantes, universidad.

ABSTRACT

The objective of the present research was to determine the relationship and causality between academic procrastination, university adaptation and psychological well-being in psychology students of a national university of Ica, of II, IV, VI and VIII cycles. The sample consisted of 170 students (30 men and 140 women), with ages between 16 and 37 years.

This study is descriptive level, substantive type and correlational - causal design. The following were used as data collection instruments: the Busko Academic Procrastination Scale, the Academic Experiences Questionnaire (QVA-R) and the Ryff Psychological Wellbeing Scale.

The results showed that there is a statistically significant relationship between academic procrastination, university adaptation and psychological well-being. It is concluded that adaptation to study, personal adaptation (factors of university adaptation), personal growth, personal maturity and self-acceptance (factors of psychological well-being), are predictive factors of academic procrastination.

Key words: Procrastination, adaptation, welfare, psychology, students, university.



RECONOCIMIENTO

Al finalizar el presente trabajo de tesis, deseo agradecer en primer lugar a mi familia, pero en especial, a mi madre y mi tía Lila, quienes en todo momento han sido mi soporte y compañía en estos casi dos años desde que inicié la maestría, por tener su apoyo incondicional y haber hecho posible que pueda concluir con esta etapa de mi formación profesional. A mi familia le dedico este logro.

Mi agradecimiento a la UNIFÉ, institución que me abrió las puertas y acogió, brindándome con generosidad experiencias en el campo profesional y personal.

A la Dra. Leni Alvarez Taco, por su calidad profesional y personal, la cual desde el primer día me brindó las herramientas necesarias para el desarrollo de esta investigación, compartiendo sus conocimientos y experiencias desde que fue mi maestra hasta convertirse en mi asesora de tesis, siendo mi guía en este largo y gran camino, dejando en mí una gran enseñanza y convirtiéndose en un gran ejemplo.

A mis compañeros de estudio, sin ellos las largas horas de clases y jornadas de trabajo no hubieran sido tan provechosas y agradable. Agradecerle por su cariño y sobre todo su incondicional amistad.

Mi agradecimiento a la institución que facilitó el desarrollo de la investigación. A los directivos, docentes y estudiantes mil gracias. Igualmente, a todos los que me apoyaron desde el ámbito personal y profesional. Muchas gracias.



ÍNDICE

	Página
RESUMEN / ABSTRACT.....	4
RECONOCIMIENTO.....	5
ÍNDICE.....	6
LISTA DE TABLAS.....	9
LISTA DE FIGURAS.....	12
INTRODUCCIÓN.....	13
CAPITULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	17
1.1 Planteamiento del problema.....	17
1.2 Justificación de la investigación.....	23
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	24
1.3.1 Delimitación de la investigación.....	24
1.3.2 Limitaciones de la investigación.....	25
1.4 Objetivos de la investigación.....	25
1.4.1 Objetivo general.....	25
1.4.2 Objetivos específicos.....	25
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....	29
2.1 Antecedentes de la investigación.....	29
2.1.1 Estudios relacionados a la procrastinación académica.....	29
2.1.2 Estudios relacionados a la adaptación universitaria.....	32
2.1.3 Estudios relacionados al bienestar psicológico.....	35
2.1.4 Estudios relacionados a la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico.....	37
2.2 Bases teóricas.....	39



2.2.1 Procrastinación académica.....	39
2.2.1.1 Definición de procrastinación académica.....	40
2.2.1.2 Adquisición de la procrastinación académica.....	42
2.2.1.3 Elementos biológicos involucrados en la procrastinación.....	45
2.2.1.4 Características del procrastinador.....	46
2.2.1.5 Tipos de procrastinadores académicos.....	47
2.2.1.6 Consecuencias de la procrastinación académica.....	49
2.2.2 Adaptación universitaria.....	50
2.2.2.1 Vida universitaria, un nuevo reto.....	51
2.2.2.2 Factores que influyen en la adaptación universitaria.....	55
2.2.2.3 Abandono académico del estudiante universitario.....	57
2.2.2.4 Acciones preventivas y mejora universitaria.....	58
2.2.3 Bienestar psicológico.....	59
2.2.3.1 Enfoque positivo de la psicología: bienestar psicológico.....	59
2.2.3.2 Definición de bienestar psicológico.....	61
2.2.3.3 Enfoque de bienestar psicológico de Ryff.....	62
2.3 Definiciones de términos.....	64
2.4 Hipótesis.....	65
2.4.1 Hipótesis general.....	65
2.4.2 Hipótesis específicas.....	65
CAPITULO III: MÉTODO.....	69
3.1 Nivel, tipo y diseño de Investigación.....	69
3.2 Participantes.....	70
3.2.1 Población.....	71
3.2.2 Muestra.....	72



3.3 Variables.....	76
3.3.1 Procrastinación académica.....	76
3.3.2 Adaptación universitaria.....	77
3.3.3 Bienestar psicológico.....	78
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	79
3.4.1 Procedimiento de recolección de datos.....	79
3.4.2 Instrumentos de recolección de datos.....	79
3.4.2.1 Instrumento para evaluar la procrastinación académica.....	80
3.4.2.2 Instrumento para evaluar la adaptación universitaria.....	88
3.4.2.3 Instrumento para evaluar el bienestar psicológico.....	97
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	105
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	106
4.1 Resultados descriptivos de la investigación.....	106
4.2 Resultados para la contrastación de las hipótesis.....	109
4.2.1 Resultados de la prueba de normalidad.....	109
4.2.2 Contrastación de las hipótesis.....	111
4.2.3 Análisis de regresión lineal múltiple.....	120
4.2.4 Análisis complementario.....	123
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	126
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	138
4.1 Conclusiones.....	138
4.2 Recomendaciones.....	142
REFERENCIAS.....	144
APÉNDICES	149



LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1 Tipos de procrastinadores.....	48
2 Dimensiones del bienestar psicológico.....	64
3 Distribución de la muestra según el ciclo académico y sexo.....	73
4 Distribución de la muestra según la edad y ciclo académico.....	74
5 Distribución de frecuencias y porcentajes según ocupación..... y ciclo	75
6 Dimensiones, indicadores e ítems de la procrastinación..... académica.	77
7 Dimensiones, indicadores e ítems de la adaptación universitaria....	77
8 Dimensiones, indicadores e ítems del bienestar psicológico.....	78
9 Estadístico de adecuación muestral de la escala de..... procrastinación académica	84
10 Varianza total explicada – análisis factorial confirmatorio.....	85
11 Matriz de componente rotado de la escala de procrastinación..... académica	86
12 Coeficientes alfa de Cronbach de la escala de procrastinación..... académica	87
13 Correlación intraprueba de la escala de procrastinación..... académica	87
14 Estadístico de adecuación muestral del Cuestionario de Vivencias Académicas	93
15 Varianza total explicada – análisis factorial exploratorio.....	94
16 Varianza total explicada – análisis factorial confirmatorio.....	95
17 Coeficientes alfa de Cronbach de la escala de procrastinación..... académica.	95
18 Correlación intraprueba del cuestionario de vivencias..... académicas.	96
19 Estadístico de adecuación muestral de la escala de bienestar..... psicológico	101



20	Varianza total explicada – análisis factorial exploratorio.....	102
21	Varianza total explicada – análisis factorial confirmatorio.....	103
22	Coeficientes alfa de Cronbach de la Escala de Bienestar Psicológico.....	104
23	Correlación intraprueba de la escala del bienestar psicológico.....	104
24	Valores descriptivos de la evaluación de la procrastinación académica.....	107
25	Valores descriptivos de la evaluación de la adaptación universitaria.....	108
26	Valores descriptivos de la evaluación del bienestar psicológico.....	109
27	Prueba de normalidad de procrastinación académica.....	110
28	Prueba de normalidad de adaptación universitaria.....	110
29	Prueba de normalidad de bienestar psicológico.....	111
30	Relación entre la procrastinación académica y la adaptación universitaria (H ₁ – H ₂).....	112
31	Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico (H ₃ – H ₅).....	113
32	Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico (H ₆ – H ₇).....	114
33	Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico (H ₈ – H ₁₀).....	115
34	Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico (H ₁₁ – H ₁₂).....	116
35	Relación entre la adaptación universitaria y el bienestar psicológico (H ₁₃ – H ₁₇).....	117
36	Relación entre la procrastinación académica total y la adaptación universitaria total.....	118
37	Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico (H ₁₉ – H ₂₃).....	120
38	Análisis de varianza de un factor del análisis de regresión múltiple..	121

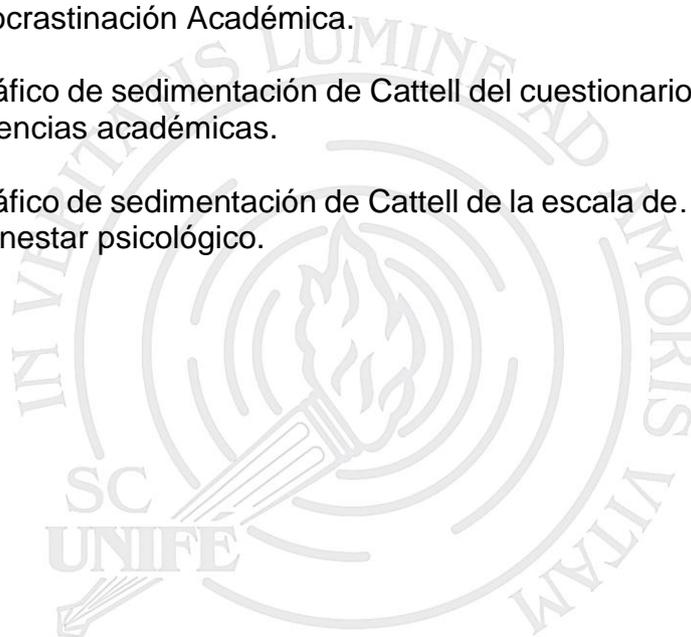


39	Coeficientes de la ecuación del análisis de regresión múltiple.....	122
40	Análisis de colinealidad.....	122
41	Comparación de procrastinación académica, adaptación..... universitaria y bienestar psicológico según sexo	123
42	Comparación de procrastinación académica, adaptación..... universitaria y bienestar psicológico según el II y VIII ciclo académico	124
43	Comparación de procrastinación académica, adaptación..... universitaria y bienestar psicológico según la ocupación de los estudiantes	125



LISTA DE FIGURAS

Figura		Página
1	Diagrama de barras sobre el porcentaje de la muestra..... según grados de estudio y el sexo de los estudiantes	73
2	Diagrama de barras sobre el porcentaje de la muestra..... según la edad y el ciclo académico de los estudiantes.	74
3	Diagrama de barras sobre el porcentaje de la muestra según... el ciclo académico y situación laboral de los estudiantes.	76
4	Gráfico de sedimentación de Cattell de la Escala de..... Procrastinación Académica.	85
5	Gráfico de sedimentación de Cattell del cuestionario de..... vivencias académicas.	94
6	Gráfico de sedimentación de Cattell de la escala de..... bienestar psicológico.	102



INTRODUCCIÓN

La educación integral es el principal objetivo de la enseñanza en general y en la universidad en especial, lo que puede apreciarse a través de distintos documentos legales como la Constitución y la Ley Universitaria 30220. Sin lugar a duda, el ingreso a la universidad demanda poseer un conjunto de habilidades y recursos personales para hacer frente a los retos de un nuevo nivel educativo, ya que no solo se trata de valorar si se poseen conocimientos básicos sobre la carrera, sino de valorar el papel que ejercen las aptitudes, los recursos afectivos y psicológicos, los mismos que permitirán dar respuesta a las exigencias de una carrera universitaria.

En el Perú, la mayoría de los estudiantes universitarios son jóvenes que se caracterizan por haber desarrollado una forma positiva de percibir su salud, en tanto que la consideran importante para su desarrollo. Es más, los reportes de investigación evidencian que la salud percibida constituye un probable factor predictor de futuros problemas o fracasos en el ámbito académico, relacionándose a su vez con la salud física y mental, e incluso se la vincula con los niveles: funcional y de bienestar (Cornelisse-Vermaat, 2006, citado en Chau y Saravia, 2014).

Así pues, en la actualidad, el reconocimiento de las características personales de los jóvenes en el ambiente universitario es tan importante que la universidad ha dejado de ser vista como una fuente educativa que promueve exclusivamente el desarrollo del conocimiento y del aprendizaje, al contrario, es percibida como una institución que debe promover la salud, y con ello, lograría proteger el bienestar de sus estudiantes (Consortio de Universidades, 2013).



En tal sentido, mediante la presente investigación se trata de conocer a los estudiantes universitarios de la facultad de Psicología de una universidad nacional de Ica para generar estrategias para mejorar la estabilidad emocional del individuo, así pues, es de gran interés conocer la situación actual de estos estudiantes, específicamente en cuanto a su bienestar psicológico, adaptación universitaria y procrastinación académica, quienes en un futuro serán los encargados de promover la salud mental.

En el caso de la procrastinación académica, es tomada como primer factor, puesto que se la define como la tendencia a postergar o retrasar la culminación de una actividad y/o decisión a ser ejecutadas. No solo se basa en dejar para después las tareas o actividades previstas, sino que se pierde el foco de atención sobre la importancia de realizar las actividades de manera ordenada y planificada en un tiempo determinado (Álvarez, 2010).

Esto surgiría como resultado del proceso de adaptación, considerándolo como segundo factor, ya que la adaptación universitaria hace referencia a un ajuste a las circunstancias, en las que existe un balance de las aptitudes del universitario y sus motivaciones respecto a las exigencias académicas (Beltrán y Torres, 2000, citado en Morales y Chávez, 2017). Puesto que la falta o inadecuada adaptación llevaría consigo una serie de problemáticas, que van desde el bajo rendimiento escolar, pasando por deficiencias en los hábitos y técnicas de estudio, dificultad en las interacciones, hasta la deserción escolar.

Además, en este estudio también se opta por destacar otras cualidades importantes como el crecimiento personal de los universitarios, que implica poder mejorar a nivel personal, potenciando sus capacidades al máximo y así concluir con un propósito de vida fijo que le ayude a dar significado a sus acciones, lo



que se resume en el bienestar personal. En efecto, este bienestar implica retos y ejecución de esfuerzos para superar y así alcanzar las metas propuestas por sí mismo (Ryff, 1989). Debido a su importancia, este constructo se convierte en la tercera variable de esta investigación.

Por todo lo expuesto, la presente investigación tiene como objetivo central establecer la relación entre la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico, y con ello, facilitar la comprensión de las condiciones de vida de los estudiantes universitarios.

La organización del presente informe se da en capítulos. En el primer capítulo, se expone el problema de investigación, es decir, se explica la situación problemática de la que parte el estudio. También se exponen los aportes que justifican la realización de este estudio y se delimitan algunos aspectos resaltantes de esta investigación, así como algunas dificultades que aparecieron durante su ejecución. Este capítulo culmina con el planteamiento de los objetivos de investigación.

El segundo capítulo corresponde al marco teórico, en el que se presentan los estudios que anteceden a esta investigación, a nivel nacional e internacional, y se presentan las bases teóricas de las tres variables de estudio, partiendo por la explicación de la procrastinación académica, luego de la felicidad y finalmente, del bienestar psicológico.

En el tercer capítulo se desarrolla el método científico aplicado, en el que se explica el nivel, tipo y diseño de investigación, así como la descripción de los participantes: población y muestra utilizada. Además, se definen las variables de investigación, y por último, se explican las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados así como las técnicas de procesamiento y análisis de datos.



En el cuarto capítulo, se exponen los resultados obtenidos en la investigación, los que a su vez son analizados en el quinto capítulo.

Finalmente, en el capítulo seis se brindan las conclusiones de la investigación, así como la propuesta de recomendaciones, basándose en los hallazgos encontrados.



CAPITULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En este primer capítulo se formula el problema de investigación, el cual es motivo de estudio. Se parte del planteamiento del problema y luego la formulación del problema, la cual es sustento para el desarrollo del estudio, además de la justificación y delimitación de la investigación, concluyendo con los objetivos generales y específicos.

1.1 Planteamiento del problema

En la actualidad, uno de los factores más relevantes para el crecimiento de las sociedades es el conocimiento. Las sociedades que han obtenido mayor avance económico y social son aquellas que también han podido lograr su desarrollo en el área del conocimiento (Universidad Nacional Autónoma de México, 2012), transmitiéndose desde la escuela hasta la ejecución de trabajos de investigación en las universidades. Por ello, la ciencia, la innovación tecnológica y especialmente la educación, son apreciadas como los elementos básicos para alcanzar un mayor alcance económico, así como óptimo ambiente social y cultural en los países.

En este sentido, son las instituciones de nivel superior las que se perciben como las instituciones con mayor posibilidad de promover la movilidad social, especialmente entre los jóvenes (Jiménez y Boso, 2012, citado en Benavides, 2015), quienes, en la actualidad, siguen apostando por este tipo de educación como un elemento no solo de crecimiento económico sino también de desarrollo de sus cualidades humanas, consiguiendo su bienestar (Benavides, 2015).

En el Perú, en los últimos años se ha comprobado una expansión significativa del número de jóvenes que optan por postular a las instituciones de



educación superior. Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática - INEI (2015) el 27,3% (8 227 879), está representado por los jóvenes peruanos que cursan el nivel educativo superior, es más, se sabe que la cobertura se va incrementando año tras año debido también al incremento de oportunidades para acceder a una universidad, sin embargo, este acceso dependería del nivel socioeconómico de los jóvenes.

En el 2013, el INEI reportó que, en promedio, los trabajadores con estudios universitarios ganan el quíntuple del monto que recibe una persona sin nivel educativo, notándose que el sueldo es mayor si es que el joven egresa de una institución universitaria, es decir, si cuenta con una profesión.

De esta manera, es importante reflexionar sobre las decisiones que suelen tomar las personas en el transcurso de sus vidas, más aún en los jóvenes, ya que esas decisiones pueden repercutir en su futuro. En este caso, el elegir una carrera representaría obtener los fundamentos necesarios para saber cómo ejercerla, que se refleje en un trabajo productivo, remunerado y reconocido socialmente.

En lo concerniente a la educación en estudiantes universitarios, en el 2015, el Ministerio de Educación del Perú – MINEDU reportó que el 27% (205 838) de la población general representa a los jóvenes entre los 15 y 29 años, los que se encuentran distribuidos de la siguiente manera: el 17,7% realiza dos actividades (estudia y a la vez se encuentra laborando), el 19,6% son jóvenes cuya dedicación es exclusiva al estudio, caso contrario al 49 % los cuales solo laboran, y por último el 13,7% no hace ninguna de las dos actividades mencionadas anteriormente. Además, el MINEDU, con respecto a la educación superior encontró: el 16% de jóvenes realizan sus estudios en institutos y el 18%



estudian en universidades. Dichas estadísticas permiten analizar cómo es la actualidad del joven peruano y reflexionar sobre el futuro que les depara, ya que aún existe una considerable mayoría de jóvenes que no estudian, sin embargo, hay que destacar que poco a poco se incrementa el número de jóvenes que estudian una carrera.

Siendo significativa la continuidad de la formación del colegio a la universidad, sería importante analizar las características psicológicas personales de los estudiantes universitarios según la facultad en la que se encuentran, puesto que la elección de una carrera depende de intereses personales que, si están bien sustentados, la formación profesional se da de forma óptima. Caso contrario, estudiar una carrera que no responde a los intereses ni habilidades personales del joven, puede ser algo negativo.

Hoy en día, el estudio en el área universitaria ha cobrado notable importancia. Puesto que, la universidad ya no es vista solamente como un centro educativo que imparte enseñanzas académicas, al contrario, se ha empezado a contemplar su labor como promotora de la salud, resguardando el bienestar en sus estudiantes (Consortio de Universidades, 2013).

Si bien es cierto, absolutamente todas las carreras son de gran beneficio social y profesional, en este caso, se brinda una especial atención a los estudiantes de psicología quienes al momento de su egreso serán los encargados de aportar al bienestar humano ya sea de forma individual o grupal, convirtiéndose por ello, en uno de los actores principales del cambio de una sociedad que se encuentra influenciada por un gran auge de avances tecnológicos y científicos, pero también por grandes problemas éticos y morales.



Así pues, es relevante analizar las características, cualidades y el proceso de formación de los estudiantes universitarios de Psicología y conocer en qué condición se encuentran, saber si su formación es la adecuada para que, al finalizar la carrera, puedan desempeñarse favorablemente en la sociedad. Habría que recordar que los profesionales psicólogos trabajan con grupos humanos de los distintos ciclos de vida, que se encuentran en diversos contextos sociales, por lo que no solo son importantes los conocimientos teóricos que posean sino sus principios morales y éticos que orienten su accionar como un profesional de la salud.

Por todo ello, se puede destacar la importancia de realizar la presente investigación en estudiantes universitarios, específicamente de la facultad de Psicología de una universidad estatal de Ica, departamento que al encontrarse tan cerca de la capital también ha experimentado cambios, modernizándose a partir de los avances tecnológicos y agropecuarios que han sido de gran trascendencia para la sociedad iqueña.

El poder intelectual, el interés por la investigación y la apertura al cambio, son cualidades básicas que debería poseer cualquier futuro psicólogo, las cuales permitirán generar estrategias para solucionar problemas humanos en diversas áreas del desempeño profesional. Conocer qué tan preparados se encuentran estos estudiantes tanto en lo académico como en lo personal, es el eje fundamental de esta investigación toda vez que de estas condiciones depende el éxito en su ejercicio profesional.

En primer lugar, se considera al bienestar psicológico como una de las principales características con la que debe contar todo estudiante de psicología, la que se define como el proceso de desarrollo hacia la perfección, identificando



el verdadero potencial individual, reconociendo y realizando al máximo todos los talentos (Ryff, 1989). Este bienestar implica que la persona asuma la responsabilidad de encontrar el significado de su existencia, comprometiéndose con los desafíos existenciales de su vida. De esta manera, la atención ya no se concentra en tratar los síntomas de los desórdenes psicológicos, sino también en promocionar y fortalecer lo saludable, positivo y adaptativo en todo ser humano.

Pero además es importante resaltar otro constructo que estaría muy ligado al bienestar humano, que es el de la procrastinación académica (ausencia de autorregulación), que se define como la tendencia a posponer una tarea académica la cual puede ser controlada y ejecutada por el estudiante (Tuckman, 1990). Por ello, la procrastinación académica es considerada como un problema grave debido las consecuencias académicas y familiares que traería consigo (Steel, 2007, citado en Quant y Sánchez, 2012).

Algunos estudios realizados con universitarios que refuerzan estas ideas son los siguientes: Barraza, Silerio y Martín (2007, citado en Chau y Saravia, 2014) identificaron las principales razones de estrés (exámenes parciales, incremento de los trabajos y el tiempo escaso para ejecutarlos) de los estudiantes universitarios, siendo los síntomas más frecuentes la inadecuada concentración y la ansiedad. Asimismo, Chau y Tavera (2012, citado en Chau y Saravia, 2014), en una muestra de 683 estudiantes, encontraron que más de la mitad de la población (55,8% de estudiantes) manifiestan ser capaces de manejar el estrés universitario solo en determinadas y pocas circunstancias.

De igual forma, en el año 2013, Reynolds encontró que los retos más frecuentes en los estudiantes se relacionaban con el manejo del tiempo y el



estrés, y Boulosa manifiesta que la ansiedad, la angustia y el desánimo por ejecutar labores académicas son las respuestas psicológicas más frecuentes en los estudiantes (Chau y Saravia, 2014).

La vida en la universidad provoca desafíos que conciernen áreas académicas relacionadas con el proceso de evaluación y de enseñanza, pero también es importante resaltar aquellos que se relacionan con variables psicológicas que influyen en la forma de relacionarse con sus pares, familia y docentes.

Por ello, Chau y Saravia (2014) destacan lo relevante que es el estudio de la adaptación universitaria con relación a la mejora de la salud en los universitarios (este es el principal motivo por el que también en el presente estudio se integra esta variable), definiéndose como el ajuste de desafíos necesarios para lograr la identidad del estudiante y a su vez una adecuada adaptación a la universidad. En ese sentido, autores como Almeida, Ferreira y Soares (2001, citado en Chau y Saravia, 2014) relacionan la adaptación universitaria del estudiante con la capacidad autónoma, de competencia, así como el bienestar físico y psicológico del universitario.

Por todo lo mencionado es importante que mediante este estudio se puedan conocer y analizar estas variables, que podrían servir para identificar los niveles de funcionalidad académica y salud mental en los estudiantes.

Es así como por todo lo expuesto, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Existe relación entre la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica?



1.2 Justificación de la investigación

Este estudio es importante porque radica en el reconocimiento de variables personales de índole psicológico, que podrían afectar la salud de los estudiantes.

La investigación se enfoca en el contexto universitario, principalmente en los estudiantes de la carrera de Psicología, que se ubican inmersos en labores académicas estresantes las cuales deben ser manejadas y enfrentadas por los estudiantes como, por ejemplo, con los exámenes, desarrollo de trabajos y exposiciones, entre otros.

Así pues, si bien la relevancia de la presente investigación radica en el estudio de sus variables, también es relevante por la elección de la población, ya que son estudiantes de psicología de Ica, específicamente de una universidad nacional, en la que dicha facultad no lleva más de cuatro años de funcionamiento. Por ello es de gran trascendencia hacer el primer estudio de investigación en dicha población.

La presente investigación es el punto de partida a nuevas investigaciones en esta casa de estudios de Ica, aportando así en un corto o mediano plazo, a la realización de investigaciones en las cuales se podrá analizar el perfil del futuro psicólogo iqueño y cómo podría variar con el tiempo. Así mismo, con los resultados que se han obtenido con el presente estudio se podrán establecer los cimientos para una futura investigación experimental mediante la creación de programas, ya sea considerando cualquiera de las tres variables a trabajar en la población de estudiantes.



1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

A continuación, se presenta la delimitación y limitaciones de la presente investigación.

1.3.1 Delimitación de la investigación.

La investigación se ha llevado a cabo en una universidad nacional de la región Ica, provincia de Ica, casa de estudios que está al servicio del pueblo iqueño, de la región y de todo el país. Su enfoque es meramente académico y de investigación, que permite incursionar en el avance tecnológico y humanístico, por cuanto la razón fundamental de su existencia es el análisis de los grandes problemas regionales y nacionales. Actualmente cuenta con 24 facultades, siendo la facultad de Psicología una de las tres últimas en crearse en el año 2014.

La investigación se llevó a cabo entre los meses de agosto del 2017 y agosto del 2018, tiempo en el que se ha profundizado en el marco teórico que le da soporte a este estudio y se ha realizado el proceso de recolección de datos para luego proceder a analizarlos y elaborar el informe final de tesis.

Los participantes son estudiantes universitarios de la facultad de Psicología, de los cuatro años de estudios del ciclo académico 2017 – II, cuyas edades se encuentran entre los 16 y 37 años, tanto varones como mujeres.

Se utilizaron los siguientes instrumentos: La escala de procrastinación académica, el cuestionario de vivencias académicas y la escala de bienestar psicológico; con el propósito de conocer cómo se da la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico respectivamente, en los estudiantes universitarios de psicología. Así mismo,



estos instrumentos han sido adaptados a la población del presente estudio, obteniendo evidencias de que la interpretación de los resultados es válida.

1.3.2 Limitaciones de la investigación.

Al realizarse la investigación en una universidad nacional, se encontraron ciertas dificultades en la organización de los horarios para la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, en la medida que debido a la huelga administrativa que aconteció a finales del 2017, los estudiantes debieron recuperar clases.

Por otro lado, se esperaba contar con una muestra mayor a la que se tuvo, sin embargo, solo se pudo contar con los estudiantes matriculados en el periodo 2017 – II.

1.4 Objetivos

Los objetivos del presente estudio son los siguientes:

1.4.1 Objetivo general.

Determinar la relación entre la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico en estudiantes de psicología de una Universidad Nacional de Ica.

1.4.2 Objetivos específicos.

1. Describir la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
2. Determinar la relación entre la autorregulación académica y la adaptación universitaria en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.



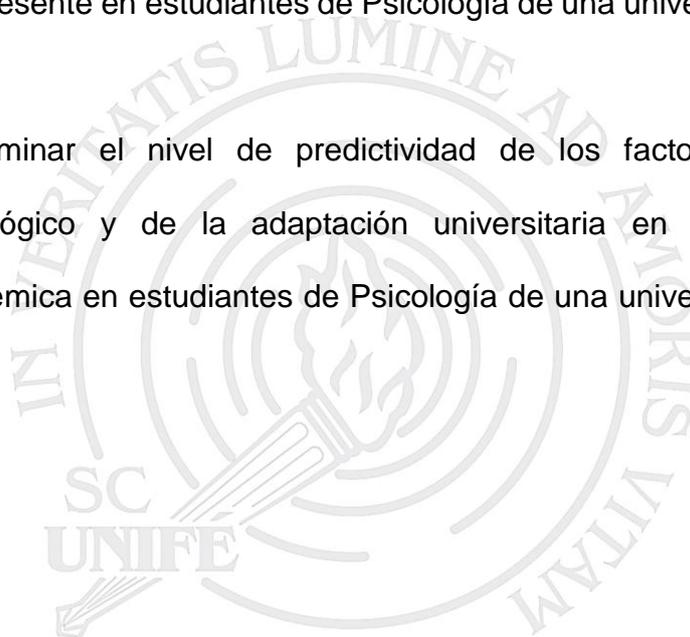
3. Determinar la relación entre la postergación de actividades y la adaptación universitaria en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
4. Determinar la relación entre la autorregulación académica y la autoaceptación personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
5. Determinar la relación entre la autorregulación académica y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
6. Determinar la relación entre la autorregulación académica y la madurez personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
7. Determinar la relación entre la autorregulación académica y la dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
8. Determinar la relación entre la autorregulación académica y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
9. Determinar la relación entre la postergación de actividades y la autoaceptación personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
10. Determinar la relación entre la postergación de actividades y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
11. Determinar la relación entre la postergación de actividades y la madurez personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.



12. Determinar la relación entre la postergación de actividades y la dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
13. Determinar la relación entre la postergación de actividades y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
14. Determinar la relación entre la adaptación universitaria y la autoaceptación personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
15. Determinar la relación entre la adaptación universitaria y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
16. Determinar la relación entre la adaptación universitaria y la madurez personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
17. Determinar la relación entre la adaptación universitaria y dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
18. Determinar la relación entre la adaptación universitaria y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
19. Determinar la relación entre la procrastinación académica y la adaptación universitaria en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
20. Determinar la relación entre la procrastinación académica y la autoaceptación personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.



21. Determinar la relación entre la procrastinación académica y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
22. Determinar la relación entre la procrastinación académica y la madurez personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
23. Determinar la relación entre la procrastinación académica y dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
24. Determinar la relación entre la procrastinación académica y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
25. Determinar el nivel de predictividad de los factores del bienestar psicológico y de la adaptación universitaria en la procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.



CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se presentan los estudios y trabajos relacionados a las variables de investigación. Se parte de la revisión de los antecedentes relacionados con el estudio y las bases teóricas en las que se sustenta la investigación. Luego, se definen los términos importantes en este estudio, y finalmente, se precisan las hipótesis a trabajar.

2.1 Antecedentes de la investigación

A continuación, se presentan los estudios relacionados con las variables de la investigación. En primer lugar, se presentan los estudios nacionales e internacionales sobre la procrastinación académica, luego los de la adaptación universitaria, en tercer lugar, los de bienestar psicológico y finalmente, los estudios con las tres variables mencionadas. Todos ellos realizados en estudiantes universitarios.

2.1.1 Estudios relacionados a la procrastinación académica.

A nivel nacional, Domínguez y Campos (2017) analizaron en estudiantes de Psicología, la influencia de la satisfacción respecto al estudio y la procrastinación académica. Para ello, contaron con la participación de 148 estudiantes entre 18 y 32 años, de la ciudad Lima. Los autores utilizaron las siguientes pruebas: la escala de procrastinación académica y la escala breve de satisfacción con los estudios. Los autores encontraron que la satisfacción con el estudio no influye sobre la procrastinación académica del universitario. Es decir, que el universitario realice a tiempo (o no) sus actividades académicas o se ordene para responder a las actividades de los cursos, no depende de la satisfacción con su manera de estudiar o su rendimiento.



Vallejos (2015) realizó un estudio cuyo propósito fue determinar si la procrastinación académica y la ansiedad se relacionan frente a las evaluaciones. Para ello contó con la participación de 130 estudiantes limeños de una universidad no pública (68 de la facultad de Ingeniería y 62 de la facultad de Comunicaciones). Para la recolección de datos utilizó la escala de procrastinación académica de Solomon y Rothblum, y la escala de reacción ante las evaluaciones de Sarason.

La autora encontró relaciones significativas entre las causas de la procrastinación y las reacciones diversas del estudiante frente a los exámenes, las que se manifiestan mediante pensamientos de índole negativo. Además, fueron las mujeres las que evidenciaron un mayor número de síntomas de malestar fisiológico que los varones, y estos últimos presentan un mayor índice de procrastinación en ciertas actividades académicas.

Chan (2011) realizó un estudio con el propósito de señalar la manera en que la procrastinación académica universitaria se relaciona con el rendimiento académico. Para ello tuvo la colaboración de 200 estudiantes limeños. Utilizó la escala de procrastinación académica de Busko, como instrumento de recolección de datos.

El autor encontró que los participantes procrastinan frecuentemente en sus labores académicas durante su formación pre-profesional, es más, refiere que los que procrastinan más son los que han reprobado cursos durante el proceso de formación universitaria.

A nivel internacional, Chávez y Morales (2017) realizaron un estudio para conocer cómo se da la procrastinación académica en 521 estudiantes de primer



año de Psicología, de México. Para la recolección de los datos utilizaron una escala de procrastinación académica.

Los autores destacan que en lo que respecta a la postergación de actividades, son las mujeres quienes procrastinan más en comparación a los varones. En lo que corresponde a la autorregulación académica, mayormente las mujeres logran controlar sus pensamientos, emociones e impulsos para la realización de actividades o actos académicos más que los varones. Así mismo, ambos grupos presentaron niveles promedios de procrastinación, lo que evidencia que los estudiantes de primer año de formación académica suelen evitar realizar más tarde las tareas, dar excusas por los retrasos de entrega e impedir sentirse culpable frente a una tarea académica.

Cardona (2015) realizó en Colombia un estudio con el propósito de analizar la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica. Contó con la colaboración de 198 estudiantes (80 varones y 118 mujeres), entre 17 y 34 años. Aplicó el inventario de estrés académico SISCO y la escala de procrastinación académica PASS.

La autora encontró correlaciones significativas entre la procrastinación y las reacciones (físicas, psicológicas y de comportamiento) del estrés académico, que incluyen: cansancio, somnolencia, depresión y tristeza, además de problemas de concentración, irritabilidad, ansiedad y desesperación.

También encontró que son los varones quienes se preocupan menos por reducir la tendencia a postergar las tareas. Además, son los estudiantes de los primeros semestres quienes señalaron tener mayores situaciones estresantes que los estudiantes de los demás semestres. Y, con respecto a los estudiantes del último ciclo, se encontró que posponen la entrega de trabajo por percibirlo



como un desafío, esperando ejecutar el trabajo hasta la fecha establecida de entrega.

En Colombia, Pardo, Perilla y Salinas (2014) realizaron un estudio en universitarios de la carrera de Psicología, para identificar la relación entre la ansiedad – rasgo y la procrastinación académica. Contaron con la participación de 100 estudiantes (73 mujeres y 23 varones), cuyas edades oscilan entre 18 y 37 años. Los autores utilizaron dos instrumentos: la escala de procrastinación académica y el inventario autodescriptivo de ansiedad – rasgo, y encontraron que los factores sociales y demográficos no son determinantes de riesgo para determinar el desarrollo de la procrastinación académica, sin embargo, la ansiedad rasgo es considerada como un determinante para el desarrollo de conducta procrastinante.

2.1.2 Estudios relacionados a la adaptación universitaria.

Entre los estudios realizados en el Perú, se encuentra el de Aquino (2016) quien realizó una investigación cuya finalidad fue analizar la relación entre la adaptación universitaria y la resiliencia en 122 becarios de condición socioeconómica de pobreza o pobreza extrema. Utilizó los siguientes instrumentos: el cuestionario de vivencias académicas y la escala de resiliencia para adultos. El autor manifiesta que el becario que posee una adecuada adaptación universitaria goza de la disponibilidad de recursos que generen una respuesta adecuada frente a las adversidades, siendo estos recursos los que probablemente estimulen de forma paralela el desarrollo de la resiliencia.

Chau y Saravia (2014) realizaron una investigación cuyo propósito era analizar la relación entre la salud percibida y la adaptación universitaria en jóvenes limeños. Para ello, aplicaron el cuestionario de adaptación universitaria



QVA -R y una medida de salud percibida, contando con la colaboración de 281 universitarios.

Los autores encontraron que el factor de adaptación personal es el que presentó una mayor relación con la salud percibida, es decir, la percepción de la salud física está estrechamente ligada con la salud mental y bienestar de los estudiantes universitarios, por ende, a mayor percepción de bienestar mejores comportamientos saludables en estos estudiantes. Se evidencia la importancia de la relación que existe la adaptación universitaria en los estudiantes y su percepción de la salud.

Rodríguez, en el 2014, realizó un estudio cuya finalidad era analizar el burnout académico y la adaptación universitaria en estudiantes de la facultad de Educación de una universidad de Trujillo. Para ello, contó con la participación de 175 estudiantes del primer año de las carreras de Educación inicial, primaria y secundaria. Así mismo, utilizó dos instrumentos de recolección de datos: Inventario de burnout de Maslach para estudiantes y el cuestionario de vivencias académicas. Rodríguez no encontró relaciones estadísticamente significativas entre el burnout académico y la adaptación universitaria, pero si encontró un bajo nivel de burnout académico y un nivel promedio de adaptación universitaria en su población de estudio.

A nivel internacional, Pérez (2016) realizó una investigación cuya finalidad fue desarrollar un estudio sobre la adaptación universitaria de 880 estudiantes de la Universidad de Guadalajara, México. El autor aplicó dos instrumentos de recolección de datos, en primer lugar, utilizó la base de datos institucionales y personales de los estudiantes y un cuestionario complementario (ad hoc).



El autor describió a la adaptación universitaria como un largo y complejo proceso que empieza desde la curiosidad por elegir una carrera, pasando por el análisis económico y las exigencias que le depararían de estudiar la carrera, posteriormente analiza las diversas alternativas para su ruta de ingreso a la universidad de su preferencia y la permanencia en ella. Además, el autor identificó una relación dialéctica entre las reglas y valores de la casa de estudio y estudiantes, los cuales se encargarían de responder social, económica y culturalmente a la universidad escogida por ellos.

Gutiérrez (2015) en Colombia, realizó una investigación cuyo propósito fue analizar las actitudes que asumen los jóvenes frente a las relaciones de pares en el proceso de adaptación universitaria. Para ello aplicó un cuestionario que le permitiera caracterizar las actitudes de 60 estudiantes de la facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. La autora encontró una actitud positiva hacia la adaptación universitaria debido a la interacción con sus pares, es decir con sus compañeros de estudios.

En México, Chávez, Contreras y Velásquez (2015) realizaron un estudio cuyo propósito fue analizar la relación entre la adaptación y el pensamiento (constructivo y no constructivo) en 207 estudiantes de la Universidad Autónoma de México. Las autoras utilizaron como instrumentos: el cuestionario de adaptación de Bell y el cuestionario de pensamiento constructivo para estudiantes universitarios.

En sus resultados, encontraron que la mayoría de los estudiantes mostraron poseer un pensamiento constructivo entre adecuado y alto, además de poseer una buena adaptación emocional. Las correlaciones entre el pensamiento constructivo y la adaptación indican que, a mayor pensamiento



constructivo, mejor adaptación. Las autoras concluyen que los buenos pensadores constructivos consiguen mejores niveles de adaptación.

2.1.3 Estudios relacionados al bienestar psicológico.

A nivel nacional, Ticona y Flores (2017) realizaron una investigación cuyo propósito fue analizar el bienestar psicológico y la capacidad de perdonar, en 265 estudiantes limeños de una universidad privada, cuyas edades van entre los 19 y 30 años. Las autoras optaron por aplicar la escala de bienestar psicológico y la Heartland de Perdón, como instrumentos de medición, y encontraron que los jóvenes se preocupan por desarrollar su potencial para conseguir su autorrealización, además de identificar disposición para restaurar sus problemas consigo mismo y con los demás.

Temple (2014) realizó un estudio cuyo propósito era analizar la relación entre el bienestar psicológico y la esperanza, para ello contó con la participación de 59 internas de un penal de Lima. Para la recolección de datos se utilizaron: la escala de bienestar psicológico de Ryff y la prueba de esperanza de Herth. La autora encontró que son las fortalezas y virtudes las que posibilitan la realización de los objetivos en su vida, es decir, a mayor bienestar psicológico mayor será la esperanza en las internas, así se encuentren en un ambiente penitenciario peruano, puesto que, al adaptarse, podrían solucionar sus conflictos y se propondrían objetivos para el futuro.

Meza (2011) realizó una investigación cuyo propósito era analizar el bienestar psicológico y el nivel de inversión en la relación de pareja, para ello contaron con la participación de 116 estudiantes universitarios de Lima, cuyas edades van entre los 20 y 27 años. Los instrumentos utilizados fueron: la escala de bienestar psicológico y la escala del modelo de inversión. la autora encontró



una asociación significativa entre el bienestar psicológico y el modelo de inversión de Rusbul. Destaca que el deseo de permanencia en una relación se relaciona con el bienestar psicológico, sin embargo, no pudo determinar si un alto bienestar determinaría la capacidad de compromiso, o si es éste el que influye en el bienestar psicológico.

A nivel internacional, Correa, Cuevas y Villaseñor (2016), en México, realizaron una investigación con el propósito de establecer las diferencias en la percepción del bienestar psicológico y el tipo de orientación a las metas, en 230 estudiantes de educación superior, con alto y bajo rendimiento académico. Los autores utilizaron la escala de bienestar psicológico y el cuestionario de estrategias de motivación para el aprendizaje. Dentro de los resultados, encontraron diferencias en la percepción general de bienestar psicológico entre los universitarios de elevado rendimiento en comparación con los de bajo rendimiento, además encontraron que, a mayor bienestar psicológico, mejor será su orientación a las metas.

García (2015) realizó un estudio con la finalidad de conocer la relación entre el afrontamiento al estrés y el bienestar psicológico en 251 estudiantes de la Universidad de Antioquia Seccional Oriente, Colombia, cuya edad promedio fue de 19 años, matriculados en el primer y segundo semestre académico del periodo 2014-1. Como instrumentos de recolección de datos utilizó la escala de estilos y estrategias de afrontamiento al estrés, y la escala de bienestar psicológico. El autor encontró que los participantes utilizan en mayor medida el estilo de afrontamiento activo, además, presentan una alta percepción en lo referente al bienestar psicológico. Los resultados del estudio evidenciaron que



cuanto más se utilicen estrategias de tipo activo, mejor será el bienestar psicológico en los estudiantes.

Freire (2014) realizó una investigación cuyo propósito fue analizar el bienestar psicológico y el estrés académico. Para ello contó con la participación de 1072 estudiantes de la Universidad de Coruña, España. El autor utilizó la escala de afrontamiento del cuestionario de estrés académico (A-CEA) y la adaptación española de la escala de bienestar psicológico de Ryff. Freire encontró que el modelo propuesto por Ryff fue el que mejor se adaptó al estudio, concluyendo que cuanto mejor sea el bienestar psicológico, el estudiante podrá tener un mejor afrontamiento al estrés.

2.1.4 Estudios relacionados a la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico.

Al realizar la revisión de estudios publicados en diferentes fuentes de información sobre las variables de estudio, no se han encontrado reportes de investigaciones que planteen esta propuesta, por ello se opta por presentar los antecedentes relacionados a estudios en los que se presenten por lo menos dos de las variables a trabajar.

A nivel nacional, Hernández (2016) realizó un estudio cuyo propósito era identificar la relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico. Para ello contó con la colaboración de 246 estudiantes de ingeniería industrial de una universidad de Trujillo. El autor utilizó los siguientes instrumentos: la escala adaptada de procrastinación de Tuckman, el test de diagnóstico motivacional (Steel, 2011) y la escala de bienestar psicológico de Ryff adaptado por Díaz (2006). Como resultado, el autor encontró que cuanto mayor es el bienestar psicológico menor es la procrastinación académica.



Yarlequé y otros (2016), realizaron un estudio cuya finalidad fue analizar la relación entre la procrastinación, estrés y bienestar psicológico. Para ello contaron con la participación de 1006 estudiantes universitarios de Lima y Huancayo. Utilizaron la Prueba de procrastinación de Bernardo y Javier (2014), el Cuestionario de afrontamiento al estrés de Salazar y Sánchez (1993) y la Escala de bienestar psicológico de Ryff. Los autores encontraron que los estudiantes de nivel superior se encuentran en un nivel promedio de procrastinación, utilizan afrontamiento al estrés dependiendo de las circunstancias, aunque lo que más hacen es demorar el afrontamiento, así mismo, se evidencia nivel promedio de bienestar psicológico. Finalmente, los autores manifiestan que los estudiantes menos procrastinadores tienden a poseer mayor bienestar psicológico.

A nivel internacional, Morales y Chávez (2017) realizaron en México, un estudio cuyo propósito fue analizar la relación entre la adaptación universitaria y la procrastinación académica en 231 estudiantes universitarios de la carrera de Psicología (Primer y cuarto año). Para ello, utilizó las escalas de procrastinación académica (Busko, adaptada por Álvarez, 2010) y el cuestionario de vivencias universitarias (Almeida, 2001). Las autoras encontraron que, a mayor adaptación universitaria menor será la procrastinación académica, siendo los estudiantes de ciclos superiores los que cuentan con mayor adaptación universitaria. Así mismo, la procrastinación académica surge cuando ocurre algún déficit de adaptación por parte del estudiante en el ámbito universitario.

García (2014) realizó un estudio cuyo propósito era analizar la relación entre el bienestar psicológico, la inteligencia emocional, la disposición a fluir y la procrastinación académica en 253 estudiantes universitarios de la carrera de



psicología de la Universidad Rafael Urdaneta de Venezuela. El autor utilizó los siguientes instrumentos: Escala de disposición a fluir de Simon y Millán, escala de bienestar psicológico de Sánchez-Cánovaz, la escala trait meta-mood de Fernández-Berrocal y la escala de procrastinación académica de Solomon y Rothblum.

Como resultado, el autor encontró niveles medios de bienestar psicológico, de la disposición a fluir y de procrastinación académica, asociados a niveles adecuados de inteligencia emocional en los universitarios.

2.2 Bases teóricas

La Psicología es una ciencia que se encarga de velar por la salud mental de las personas y así mismo contribuir al bienestar social. Por ello, surge la necesidad que esta ciencia brinde una mayor información científica sobre la problemática psicosocial existente y así aportar con posibles soluciones a estos problemas. Por ende, en el presente estudio se pretende conocer la relación que existe entre constructos tan importantes como procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico.

2.2.1 Procrastinación académica.

La sociedad peruana afronta frecuentes problemas que afectan a la salud psicológica de los individuos, incluidos los universitarios, siendo la procrastinación uno de esos problemas.

Por ello, en este análisis teórico de la procrastinación académica, se parte por la definición que le brindan diferentes autores, luego se explica cómo se adquiere la procrastinación, los elementos biológicos involucrados en la procrastinación, las características que posee el procrastinador, además se



destacan los tipos de procrastinadores académicos y, por último, las consecuencias de la procrastinación académica.

2.2.1.1 Definición de procrastinación académica.

El problema denominado *procrastinación* afecta día a día a la población en general. Steel (2007, citado en Hernández, 2016) la define como un “fallo en la forma de autorregulación” (p. 19), convirtiéndose en un retraso irracional en el cual se pospone voluntariamente una acción que se tenía la intención de realizar y que el individuo tiene entendido que la postergación tendrá consecuencias negativas o no será de su beneficio.

Carranza y Ramírez (2013) intentan explicar esta situación, y refieren que el hecho de vivir en una época en la que el tiempo pasa tan rápido, en la que la globalización ha conseguido mayor auge haciendo que el dinero equivalga al tiempo invertido, hace que de forma contraria, las personas eviten una responsabilidad en lugar de esforzarse por cumplirla. Así pues, Steel (2007, citado en Carranza y Ramírez, 2013) manifiesta que la procrastinación es *el mal moderno*, cuyas consecuencias de índole negativo son propias de sociedades industrializadas. Por ello, la responsabilidad en las labores se estaría convirtiendo en el mal actual.

Por su parte, Steel (2007, citado en Quant y Sánchez, 2012) manifiesta que cuantas más responsabilidades se adquiere, y habiendo un corto periodo para cumplirlas mayor será la probabilidad de procrastinar. Por ello, considerando que la procrastinación, conocida ahora como el *mal moderno*, ha estado presente a lo largo de la historia, es importante resaltar sus antecedentes, los cuales fueron descritos por Crane (1999, citado por Carranza y Ramírez, 2013) de la siguiente forma:



La referencia más antigua relacionada con el significado de la procrastinación se encuentra en un sermón del siglo XVII, del reverendo Walker, encontrado en los microfilms de la biblioteca de la Universidad de Ottawa en Ontario, Canadá. Este sermón evidenciaba una conexión entre la evitación de las tareas, la voluntad y el pecado, pues planteaba que las personas que postergaban las labores, lo hacían por su propia voluntad y eran pecadoras, por esta misma razón, al no poder alcanzar sus metas de santos o doctos sino solamente la de mayores de edad (p. 97).

Como se puede observar, la procrastinación no está exenta de tan implacable juicio de la religión a tal punto que la consideraban como pecado, vale decir, la historia se repite al centrarse tan solo en el acto de responsabilizar a las personas, mas no se busca una solución o salida para dicho *mal*.

Es más, dicho autor menciona que, desde el inicio de la procrastinación, ésta se concebía como un gran problema y era criticada arduamente hasta el punto de considerarla pecado. Afortunadamente, poco a poco se ha intentado describir de mejor manera dicho fenómeno y encontrar las posibles causas que lo originan.

Como se puede analizar, el factor tiempo se encuentra presente en lo concerniente a la procrastinación. Así pues, Quant y Sánchez (2012) refieren que la procrastinación es un patrón de comportamientos caracterizados por postergar de forma voluntaria la ejecución de labores, evidenciando comportamientos tales como: baja autoestima, déficit de autoconfianza, impulsividad disfuncional y ansiedad. Por ello, la procrastinación va más allá de una simple postergación de tarea.

Busko (1998), contempla dentro de la procrastinación académica dos factores relevantes, los cuales son:

Autorregulación académica: Implica el establecimiento de objetivos principales de aprendizaje de los estudiantes, es el proceso activo de conocer,



controlar y regular tanto su pensamiento, motivación y comportamiento para alcanzar la realización de alguna actividad académica.

Postergación de actividades: Se denomina al retraso de actividades y/o tareas encomendadas.

La procrastinación está presente en la vida, pero la forma más frecuente es la que se muestra en ambientes académicos como en colegios o universidades (Steel, 2014). Es así como Ferrari (1995, citado en Carranza y Ramírez, 2013) considera dicho comportamiento como la demora de forma voluntaria en la ejecución de actividades académicas, que se debería a la poca motivación o a la falta de deseo de los estudiantes para realizar dicha actividad académica dentro del plazo dado, ya sea por aversión que les causa o por la baja capacidad de autorregulación.

Al contrario, se relacionaría con el grado de prioridad que les dan a las redes sociales (tales como: Instagram, Facebook, snapchat, entre otros) o simplemente a la navegación por internet, otorgando a estas actividades varias horas de su día. Vale resaltar que dicha procrastinación se extiende a actividades como las de realizar monografías, informes de prácticas, estudiar para un examen o prepararse para una exposición, entre otras actividades académicas (García, 2104).

2.2.1.2 Adquisición de la procrastinación académica.

Tuckman (2010) manifiesta que la procrastinación se inicia cuando surge una situación sumamente difícil (según la percepción del estudiante), a la cual éste debe hacerle frente. A raíz de ello, se producen en él pensamientos que se caracterizan por creer que no posee la capacidad de llevar a cabo dicha situación (tarea, exposición, examen), desencadenando sentimientos de ansiedad, miedo



e ira, o en el peor de los casos, la mezcla de los tres, dando como resultado que estos sentimientos se externalicen como conductas de evitación o aplazamiento.

Angarita (2012, citado en García, 2014) manifiesta que la procrastinación académica se originaría en la interacción de factores situacionales y ambientales, que estarían inmersos en el proceso de toma de decisiones sobre qué actividades priorizar sobre otras de acuerdo con las consecuencias. Es decir, si un estudiante posterga una determinada tarea y a pesar de ello no visualiza ninguna consecuencia negativa, éste podría reincidir en el mismo patrón de comportamiento.

Solomon y Rothblum (1984, citado en García, 2014) explican que entre las posibles razones de este fenómeno se encuentran la ansiedad ante la evaluación, la búsqueda de perfeccionismo, la dificultad para tomar decisiones, así como la evitación a la tarea o el miedo al fracaso, pereza, baja autoestima, influencia negativa de los pares, falta de asertividad y dificultad en el autocontrol, e incluso una pobre organización y planificación. De la misma manera, ambos autores manifiestan que la procrastinación académica integra aspectos cognitivos, conductuales y afectivos para lograr una adecuada explicación.

Como una forma de explicar las causas de la procrastinación académica, Steel y König (2006) proponen la teoría de la motivación temporal, que se sostiene en cuatro puntos importantes (Steel, 2011):

En primer lugar, mientras mayor sea la recompensa, mayor será la motivación para realizar una actividad; en segundo lugar, a mayor significado o valoración que tenga el concretar la tarea, mayor será la motivación; en tercer lugar, mientras más impulsiva sea, menor determinación tendrá la persona para iniciar o completar la tarea; y por último, cuanto mayor sea el tiempo para



ejecutar o presentar una tarea, menor será la motivación para iniciar su ejecución.

Así mismo, esta teoría propone la existencia de cuatro componentes de la procrastinación, los cuales son: expectativa, valoración, impulsividad y demora de la satisfacción o gratificación. Con respecto a dichos componentes, Steel (2011) refiere que la *expectativa* implica la percepción de que un suceso pueda ocurrir probablemente, lo que es influenciado por la situación en que se presenta y las características de la persona. En cambio, la *valoración* es la percepción de importancia que tiene la persona de sí misma para lograr concretar una tarea o actividad, viéndose influenciado por las características de la situación y de él mismo, por lo tanto, para conocer el efecto de la valoración se considera la necesidad presente y qué tan satisfactorio es para la persona el logro o ejecución de la tarea.

Steel (2011, citado en Hernández, 2016) identifica al tercer componente como la *impulsividad*, el cual tiene mayor relación con la procrastinación: Mientras más cerca y más atractiva sea la tentación, se genera un mayor deseo de satisfacerla y por ende de procrastinar. La persona impulsiva trata por cualquier modo de librarse de aquellas tareas que le generen ansiedad, se distraen fácilmente, poseen bajo autocontrol, son poco meticulosos y muestran dificultades para planificar a largo plazo, de esta manera es que las metas de mayor valor quedan relegadas, optándose por obtener beneficios a corto plazo, pero con menor valor. Finalmente, como cuarto componente se considera a la *demora de la satisfacción*, que obedece a un evento, suceso o actividad que tendrá mucha mayor influencia y menor tendencia a la postergación, es decir la



procrastinación es producto de la tendencia de priorizar una regulación en un corto tiempo que una meta a largo plazo.

En este sentido, la procrastinación es vista como un rasgo de personalidad. Steel (2007, citado en García, 2007) afirma que el rasgo de *procrastinación* es el antónimo del factor de *responsabilidad* del modelo de los 5 grandes de Costa y McCrae (1992). Sin embargo, el factor *responsabilidad* abarca más que solo la *procrastinación*, puede ser tomado como la faceta más central del primero (Steel, 2007). Por ende, las personas con una elevada procrastinación puntuarían muy bajo en la escala de responsabilidad.

Por tanto, es importante resaltar que aquellas personas que postergan sus actividades no solo lo hacen por un simple deseo, sino que al contrario existe un trasfondo de carácter psicológico que está inmerso en dicha decisión en las cuales se destacan aspectos cognitivos, conductuales y afectivos.

Asimismo, Nábêlková y Ratkovská (2015, citado en Hernández, 2016) consideran a la procrastinación como una forma de comportamiento que varía a través del tiempo, lo que tendría una estrecha relación con los componentes del sistema educativo, por ejemplo, con las características de la tarea, los contenidos que se imparten, la metodología de enseñanza y las actividades que se realiza.

2.2.1.3 Elementos biológicos involucrados en la procrastinación.

Steel (2011) propone que en la procrastinación subyace un proceso biológico, que constituye un efecto secundario de una estrategia adaptativa humana, donde participan dos constructos biológicos: el sistema límbico y la corteza prefrontal, ambos con años de evolución.

El sistema límbico se caracteriza por ser más excitable e instintivo, su visión y acción es a corto plazo, su plano es el aquí y el ahora. Por el contrario,



la corteza prefrontal está enfocada en la ejecución de acciones y logro de metas a largo plazo, siendo la parte racional (Steel, 2011). La existencia de estas diferencias a nivel neurobiológico crea el contexto propicio para la procrastinación, el cual se produce cuando lo establecido por la corteza prefrontal, como los planes o metas a largo plazo, declinan para satisfacer inmediatamente estímulos que el sistema límbico percibe, de esta manera es que se considera que para procrastinar deben existir los dos procesos: planificar y luego abandonar por priorizar lo inmediato.

Por ende, Urban (2012, citado en Hernández, 2016) explica que el cerebro no procrastinador se caracteriza por ser racional (hacer lo que tiene sentido), mientras que el cerebro procrastinador es irracional (se centra en hacer lo fácil, divertido, lo cual generalmente no tiene sentido realizarse); sin embargo, cuanto más próximo se encuentra el tiempo límite para la presentación de la tarea, la urgencia de completarlo genera que la parte racional sea quien tome el control y por ende se realicen las acciones para concluirlo.

2.2.1.4 Características del procrastinador.

El procrastinador se caracteriza por mostrar la interacción entre los factores cognitivos, conductuales y emocionales (Hernández, 2016).

Steel (2011) indica que los componentes cognitivos se encuentran en el uso de la racionalización, en la postergación de sus actividades, en los pensamientos catastróficos y rumiadores, además de encontrar un pobre autoconcepto y falta de autoeficacia.

Entre los componentes conductuales se encuentran: la impulsividad, la distracción, la dificultad para tomar decisiones y la incoherencia entre la intención de hacer y lo que realmente se hace (acción), también conocido como el hiato



de la procrastinación. Además, otros componentes conductuales considerados son: la escasa tolerancia a la frustración y la dificultad de demora de la percepción de la gratificación (Steel, 2007; 2011). Asimismo, la preferencia del trabajo bajo presión, el bajo autocontrol o falta de motivación para el logro, pueden servir como señales de alerta ante una posible conducta de procrastinación.

En este sentido, se toma como un factor de inadecuada autorregulación a la postergación de actividades, puesto que la autorregulación (contrario a la procrastinación) es aquella conducta que permite conseguir situaciones agradables (Tuckman, 2005), donde a menudo, la persona suele procrastinar.

Por último, Milgram (2014, citado en Hernández, 2016) refiere que entre los componentes emocionales están el miedo al fracaso, el miedo al éxito o a lograr menos de lo que se quiere, y los sentimientos de culpa o ansiedad.

En conclusión, se puede decir que en la procrastinación influyen los propios pensamientos, emociones y acciones de uno mismo, que surgen frente a una actividad académica, en este caso, frente a alguna actividad relacionada directamente a los estudios universitarios.

2.2.1.5 Tipos de procrastinadores académicos.

Es sumamente importante identificar los tipos de procrastinadores, siendo Ferrari (1992, citado en Guzmán, 2013) el que manifiesta que existen tres tipos de procrastinadores: arousal, evitativo y decisional. Esta clasificación surgió como el resultado de comparaciones de escalas de procrastinación desarrolladas con anterioridad, tales como: General Procrastination Scale de Lay (1986) y el Adult Inventory of Procrastination de McCown y Johnson's (1989).



En base a esto, se intenta explicar las diversas manifestaciones de la procrastinación académica, así como sus posibles causas, lo que permitirá contemplar con una mejor visión de dicho fenómeno.

Tabla 1
Tipos de procrastinadores

Tipo	Concepto
Arousal (Pychyl y Simpson, 2009).	El procrastinador arousal posee un alto nivel de búsqueda de sensaciones, procrastina porque ansía obtener un “subidón” por el hecho de cumplir una tarea en el último momento.
Evitativo (Ferrari, 1992)	El procrastinador Evitativo busca principalmente no enfrentarse a la tarea, ya sea por aversión o miedo.
Decisional (Ferrari, 1994).	Ambos tipos de procrastinación anteriormente expuestos podrían considerarse formas conductuales de ésta, en los que lo que posponemos son tareas. En éste lo que se procrastina es la toma de una determinada decisión.

Tomado de: Guzmán, 2013, p. 12

Como se puede observar en la tabla 1, existe una clasificación de tipos de procrastinadores, los que se explican a continuación: En cuanto al *procrastinador arousal* (Pychyl y Simpson, 2009), éste obtiene satisfacción por realizar una acción a corto plazo, pese a haber tenido mucho tiempo para su cumplimiento, puesto que experimentar la sensación de salir airoso en una situación de alto riesgo de fracaso, les genera la satisfacción que necesitan.

Al contrario, el tipo de *procrastinador evitativo*, propuesto por Ferrari (1992), se caracteriza porque hay tareas que le causan aversión de manera intrínseca, por lo que son evitadas, y otras son postergadas indefinidamente por el temor a fallar en la intención de realizarlas y enfrentarse a sus propias limitaciones.

Como último tipo de procrastinador se encuentra el *decisional* (Ferrari, 1994), que se refiere exclusivamente a la postergación de la decisión en la ejecución de algún tipo de actividad.



Finalmente, se observa que el punto de coincidencia de los tres tipos de procrastinadores presentados es la postergación de tareas, sin embargo, se destacan las diferencias en cuanto a las causas con las que surge la procrastinación académica, las que son netamente psicológicas.

2.2.1.6 Consecuencias de la procrastinación académica.

Steel (2011) manifiesta que las conductas de los procrastinadores están relacionadas con un bienestar pobre o bajo, a nivel físico y psicológico, con consecuencias diversas en la salud física, la salud mental e incluso con consecuencias negativas para su bienestar económico y/o material. Tal es así que los procrastinadores son menos saludables porque postergan actividades de prevención y practican conductas como el abuso del alcohol, drogas, tabaco o promiscuidad sexual, en especial, todo lo relacionado al factor de impulsividad.

Respecto a la salud mental, Ackerman y Gross (2005, citados en Hernández, 2016), refieren que procrastinar genera estrés y emociones no saludables como culpa y vergüenza, además Urban (2012, citado en Hernández, 2016) afirma que las personas que procrastinan viven lamentándose de que estas conductas influyen en sus vidas, afectando su felicidad y generando resentimientos al percibirse como espectadores y no ser capaces de empezar a hacer lo que realmente desean.

A nivel académico, Clariana (2012, citado en Hernández, 2016) comenta que procrastinar se relaciona negativamente con el logro y desarrollo académico. Esta conducta traería resultados positivos en un corto plazo, sin embargo, a mediano y largo plazo genera inconvenientes en la vida del estudiante. De esta manera, el alumno procrastinador experimenta ansiedad y miedo al fracaso, por lo que las actividades académicas no se ejecutan con anticipación, dejando en



un segundo plano la calidad del trabajo o estudio, además de realizar conductas negativas como plagiar o copiar; por lo tanto, se obtiene un desarrollo académico deficiente.

Asimismo, Balkis (2013, citado en Hernández, 2016) refiere que los estudiantes procrastinadores que posean bajos niveles de creencias racionales hacia el estudio experimentarán estrés, ansiedad, frustración e ira, haciendo que se sientan insatisfechos con su vida académica. Por último, en relación con el ámbito laboral, los procrastinadores son menos productivos, rinden menos y aplazan la toma de decisiones (Steel, 2011).

2.2.2 Adaptación universitaria.

La educación superior tiene un papel sumamente importante en lo que respecta a la sociedad, haciendo que esta se base en el conocimiento, donde no se olviden los fundamentos para su evolución como la ciudadanía, la cultura, la ciencia y la innovación, integrando en este último, la calidad y la competitividad, lo que supone modelos de gestión eficiente y de evaluación oportuna. Por ello, la universidad constituye cada vez más un espacio de acogimiento de mentes con distintos niveles de madurez y desarrollo, que ambicionan revalidar sus capacidades, consolidar el saber, la valorización personal, técnica y científica (Veira, 2016).

Chau y Saravia (2014), definen la adaptación universitaria como el ajuste del estudiante a un conjunto de tareas y/o exigencias que tienen cierto grado de complejidad, por lo que su realización requiere que el estudiante alcance el desarrollo de su identidad personal y, por ende, una adaptación adecuada.



Por su parte, Almeida (1997) incluye 5 factores importantes a considerar dentro de la adaptación universitaria:

Personal: Son las percepciones que tiene el estudiante sobre su bienestar físico y psicológico.

Carrera: Grado de adaptación que tiene el universitario al proyecto vocacional planteado por él mismo y las perspectivas de la carrera.

Interpersonal: Relación con sus compañeros, así como sus relaciones significativas incluyendo actividades extracurriculares.

Estudio: Hábitos y competencias de estudio, así como su organización y uso de recursos de aprendizaje.

Institucional: Se consideran a los servicios de su institución, así como los intereses hacia esta.

Por todo ello, es importante analizar la implicancia que tiene la adaptación universitaria. Es así como, en este análisis teórico de la adaptación universitaria, se parte de su definición y explicación del proceso implicado, incluyendo los nuevos retos que implica este periodo de tránsito. Posteriormente se indican los factores que influyen en la adaptación universitaria, se analiza el abandono académico del estudiante universitario como posible consecuencia de una inadecuada adaptación, y por último se consideran las acciones preventivas y mejora de la vida universitaria.

2.2.2.1 Vida universitaria, un nuevo reto.

En el caso del Perú, el número de universidades ha crecido en los últimos años, ocasionando que los jóvenes tengan mayores espacios para postular y estudiar carreras universitarias. Así, diversos autores se han encargado de describir dicha situación, sobre todo el desempeño académico de los estudiantes



después del examen de admisión y las consecuencias que viene consigo. En el caso de Yarlequé y otros (2016), manifiestan que la suerte de ser un estudiante en el Perú no necesariamente implica haber pasado por una rigurosa selección, por consiguiente, no asegura que éste tenga las cualidades de un estudiante universitario exitoso. En tal sentido, con respecto a la situación de los estudiantes universitarios del Perú, como refieren dichos autores:

El énfasis exagerado que se viene poniendo en la dimensión cognitiva en la educación básica ha significado entre otras cosas el descuido de otros importantes aspectos de la persona. En efecto, el estudiante universitario de hoy, no necesariamente cumple con sus obligaciones en el tiempo y las condiciones señaladas, generalmente las posterga para el último momento, lo que lo mantiene en un constante estrés que en la mayoría de los casos no puede ni sabe cómo manejar, éste a su vez incide sobre su bienestar psicológico, generando condiciones personales inadecuadas, para el óptimo desarrollo de sus potencialidades en la carrera que estudia (p.174).

Al respecto, Moreira (2007, citado en Vieira, 2016) comenta que cada vez más las instituciones académicas se ven relacionadas con actividades adicionales a las tradicionales tareas educativas: el auxilio a la adaptación del alumno a su nuevo papel de estudiante universitario y a la adaptación a las tareas que le son inherentes, de las cuales se destacan la integración en la universidad, la realización del trabajo académico, la evaluación y la salida de la universidad, con la consecuente preparación para la entrada al mundo del trabajo.

El ingreso a la universidad supone para los estudiantes un gran desafío asociado a expectativas, necesidades, intereses y capacidades particulares que se entrecruzan con los requerimientos, rutinas y demás prácticas institucionales, conformando un nuevo escenario sociocultural que exige contemplar un período de adaptación de los ingresantes a la vida universitaria.



Ferreira (2003, citado en Vieira, 2016) refiere que la entrada a la vida académica de nivel superior supone una gran transición en la vida, exigiéndole a los jóvenes niveles de ajuste y de adaptación para los que no siempre están preparados, por ello, pueden originar dificultades inter e intrapersonales. Las primeras incluyen problemas con los amigos, las relaciones románticas y los conflictos con los papás y, las segundas, se manifiestan por sentimientos de aislamiento, soledad, dificultades de separación de los padres y, problemas con los procesos de individuación.

En los primeros días de vida universitaria se experimentan una mezcla de sensaciones, que pueden abarcar desde la ilusión por la nueva experiencia, hasta la inseguridad o miedo por lo desconocido o incluso a que no se cumplan las expectativas. Todo el proceso a la adaptación universitaria suele ser gratificante, pero no siempre es todo lo fácil que le gustaría al estudiante. Por esto, resulta beneficioso conocer qué implica a nivel emocional.

En el 2016, Viera comenta que dicha transición trae consigo un conjunto de nuevos requisitos o requerimientos: económicos, sociales, académicos y familiares, que además de desafiar la seguridad de los lazos y vínculos afectivos, inducen elevados índices de estrés y ansiedad. Implican inevitablemente un desgaste emocional, sufrimiento y cambio, pues enfrenta al joven a nuevas circunstancias de vida, para las cuales las respuestas usuales ya no son suficientes.

Las estadísticas sobre los estudiantes universitarios presentadas por la Pontificia Universidad Católica del Perú – PUCP (2013), evidencian que el 30,8% está representado por jóvenes estudiantes cuya característica es la falta de toma de decisiones, además de la indecisión, inseguridad y confusión, por lo que se



les denomina *adolescentes en riesgo*. Al respecto, el Ministerio de Educación del Perú - MINEDU (2015) manifiesta que gran parte de universitarios dejan de estudiar en los primeros años debido a dudas sobre su vocación profesional.

Boullosa (2013, citado en Chau y Saravia, 2014) manifiesta que en el Perú:

En una muestra de 198 alumnos de los primeros años universitarios, el 48% de ellos reportaron sentir un estrés académico medianamente alto o alto, mientras que el 41% reportó un nivel medio, y el 11% uno bajo y medianamente bajo. Por un lado, la sintomatología más común en este grupo era de carácter psicológico, seguida por la comportamental y la física. Las reacciones psicológicas que más se encontraron entre los estudiantes fueron ansiedad, angustia o desesperación. Por otro lado, el desgano por realizar labores fue la reacción comportamental más reportada. Por último, la somnolencia o necesidad de dormir fue la reacción física más identificada por los estudiantes. (p. 270)

Como se puede entender, la vida universitaria implica retos relacionados a las formas de calificación y de enseñanza, pero también están inmersos con el valor de su universidad y las nuevas formas de interacción con la familia, los docentes y compañeros, quienes ayudan en la consolidación de la identidad y afrontamiento eficaz. Por ello, se destaca la relevancia de la adaptación universitaria en la promoción de la salud de los estudiantes (Márquez, Ortiz y Rendón, 2009, citados en Chau y Saravia, 2014).

Para fundamentar teóricamente la importancia de la adaptación universitaria, autores como Almeida, Soares y Ferreira (2000, citados en Chau y Saravia, 2014) desde un enfoque psicosocial, relatan que los estudiantes deben ajustarse a tareas de mayor complejidad, cuyo propósito implica el desarrollo de identidad y a su vez una óptima adaptación universitaria. En este caso, Chickering y Reisser (1993, citados en Chau y Saravia, 2014) plantearon que el universitario basa la construcción de su identidad a partir de siete vectores:



Estos vectores son los siguientes: el desarrollo de competencias, el manejo de emociones, el paso hacia la autonomía, el desarrollo de relaciones interpersonales maduras, el establecimiento de la identidad, el desarrollo de un propósito y el desarrollo de la integridad. Durante la época universitaria, la competencia, la autonomía y la identidad cumplen una función fundamental para el desarrollo del estudiante (p. 271).

Esta construcción de la identidad puede darse de diferente manera en los estudiantes de la misma edad que cursan incluso el mismo ciclo. Esto se debe a que los comportamientos y respuestas a las exigencias universitarias son distintas, lo cual evidencia la relevancia del entorno psicosocial y emocional del estudiante, y cómo todo ello en conjunto influye en su adaptación universitaria.

En efecto, las exigencias en el estudiante universitario son muchas: por un lado, debe generar no solo nuevas maneras de pensar, también debe encontrar adecuadas formas de interacción social y cultural con sus docentes y compañeros. Y considerando que existen estudiantes que se trasladan de región, dejando su hogar y su círculo afectivo, esta adaptación resulta más difícil de conseguir.

2.2.2.2 Factores que influyen en la adaptación universitaria.

La transición a la vida universitaria es definida como un proceso que se basa en factores ambientales y contextuales. Desde el punto de vista del estudiante, este proceso se caracteriza por la constante interacción entre el estudiante y su entorno personal, familiar e institucional. Por ello, Aguilar (2003) propone seis factores que influyen en la adaptación universitaria, que son:

- Las primeras experiencias: Se considera a las primeras semanas de clase, las cuales son fundamentales en la resolución de la transición. El estudiante consigue su primera evaluación de metas y las expectativas en base a su realidad.



- Soporte familiar: Elemento de gran relevancia que influye sobre el rendimiento académico y sirve como contención emocional para el estudiante. Se destacan la interacción afectiva con sus familiares, incluyendo el apoyo que la familia brinda al universitario en el ámbito económico.
- Soporte institucional: Caracterizado por las ayudas económicas, sistemas de becas y préstamos, así mismo se incluye el apoyo de docentes tutores y orientadores. Las actividades extracurriculares (eventos deportivos y culturales) también le otorgan la posibilidad de interacción con su medio circundante universitario, que lo conllevaría a la integración social.
- Soporte social: Es brindado por los amigos y compañeros, así como las actividades universitarias que permitan la interacción, integración y establecimiento de las relaciones sociales del estudiante. En este sentido, es más difícil la adaptación para los estudiantes emigrantes.
- Integración social: Se brinda en el establecimiento de la universidad y permite desarrollar una cercana relación afectiva con su casa de estudios, puesto surgen los sentimientos de pertenencia a la institución.
- Autoeficacia: Los estudiantes que poseen elevados niveles de expectativa de autoeficacia perciben al fracaso como un reto más que como una amenaza, tratando de conseguir salidas a dicha situación y altos intereses que promuevan metas a cumplir.

Por tanto, Aguilar (2005) refiere que la autoeficacia académica, la calidad del soporte familiar e institucional, la integración social y la motivación son considerados como predictores de continuación de estudio en los universitarios.



2.2.2.3 Abandono académico del estudiante universitario.

El abandono de estudios o deserción universitaria (Cabrera, Tomás, Álvarez y Gonzales, 2006) es el proceso mediante el cual el estudiante detiene o interrumpe sus estudios iniciados antes de finalizarlos. Esta categoría incluye el abandono involuntario ya sea por circunstancias administrativas o por el incumplimiento de reglas universitarias.

Bean (1990, citado en Aguilar, 2005) inserta el término *intención de dejar o persistir en los estudios*, por lo que identifica cuatro variables relacionadas a este aspecto: el background personal (organización del entorno, considerando las actitudes del estudiante frente a la institución educativa en la que se encuentra, y a los resultados obtenidos de su rendimiento académico frente a la carrera), la integración social (con sus compañeros de estudios, docentes y personal administrativo), la integración académica (docentes o personal administrativo) y la satisfacción con su rendimiento actual.

Reviere (1999, citado en Aguilar, 2003) describe el proceso que sigue el estudiante al abandonar sus estudios académicos, identificando tres etapas:

La primera etapa se da previa al ingreso, en la que se observa a estudiantes con poca madurez personal, percepción negativa de su casa de estudios e inadecuada orientación académica.

La segunda etapa se da durante sus estudios en la facultad, que implica una situación de impacto por el cambio experimentado, ya no está rodeado de sus compañeros de escuela y la inadecuada adaptación a la vida universitaria.

Y la tercera etapa es la posterior al abandono, caracterizada por una reflexión, exploración y reorganización del estudiante. Esta etapa podría desencadenar en dos respuestas, en la primera, el estudiante realiza una



reactualización académica retornando a los estudios, esto se dará, según el autor, en caso el estudiante recupere la autoconfianza y mejore su autoestima, además de una mejor perspectiva en su vida personal. O en caso contrario, la segunda respuesta, es que el estudiante tome medidas que difieren a los estudios universitarios, optando en la mayoría de los casos por actividades laborales.

2.2.2.4 Acciones preventivas y mejora universitaria.

Velasco (2003) proporciona una serie de medidas para beneficio de la adaptación universitaria y así disminuir la cantidad de deserción en el nivel superior. Entre las medidas adoptadas se pueden destacar las siguientes:

En primer lugar, la orientación vocacional – ocupacional, puesto que se trabaja en aspectos de elección académica y permite ofrecer una información amplia sobre cada carrera y sus campos de acción.

Como segunda medida se encuentra el desarrollo de actitudes que permiten el ingreso al nuevo ambiente académico, y el estudiante pueda desempeñarse de manera autónoma, teniendo seguridad en su conducta universitaria y desenvolvimiento académico.

Por otra parte, como tercera medida, se destaca la ejecución de programas que faciliten la integración social académica, mediante talleres de integración de aquellos estudiantes que se encuentren en riesgo de deserción y/o posean una inadecuada adaptación universitaria. Así mismo, promocionar talleres psicoeducativos que desarrollen las estrategias necesarias y apoyo al estudiante para la mejora de su adaptación universitaria.

Y como última medida, se tiene un control de los estudiantes en su proceso de ingreso y transito universitario.



2.2.3 Bienestar psicológico.

La Psicología, durante muchos años, centró su atención en la psicopatología y en la debilidad del ser humano, creando una base de estudio de carácter patogénico, obviando características propias del ser humano como: el optimismo, la alegría, la creatividad, el humor y la ilusión, entre otros, ignorándolos o estudiándolos someramente (Vera, 2006).

Por ello, en este análisis teórico del bienestar psicológico, se parte de la explicación del enfoque de la psicología positiva para luego analizar las diversas definiciones del bienestar psicológico. Así mismo se identifican las características del bienestar psicológico y finalmente se describe el enfoque que desarrolló Carol Ryff respecto a este tema.

2.2.3.1 Enfoque positivo de la psicología: bienestar psicológico.

Este modelo (el de la Psicología Positiva) ha evidenciado ciertas dificultades para acercarse a la prevención de los trastornos mentales. Vera (2006), refiere que dicha dificultad podría haberle causado creer erróneamente que el prevenir es centrarse en evitar y/o eliminar las emociones negativas.

Sin embargo, en la actualidad la literatura psicológica también se enfoca en fenómenos como: la alegría, el amor, la simpatía, la solidaridad, la amistad, la risa y la felicidad, los que manifiestan estados positivos del comportamiento. Éstos han generado un nuevo objeto de estudio por parte de los psicólogos modernos. En tal sentido, Alarcón (2007) destaca que

Diversas investigaciones han dado origen a un movimiento orientado a estudiar conductas positivas, al punto que algunos psicólogos notables, como Seligman y Csikszentmihalyi (2000) han propuesto una nueva disciplina o línea de investigación, que denominan Psicología Positiva. El campo de esta psicología, según sus autores, es evaluar experiencias subjetivas, como estar bien, contentamiento, satisfacción, optimismo, felicidad, prudencia, capacidad para amar, coraje, sensibilidad estética, perseverancia, originalidad, espiritualidad, altruismo, comportamiento ético y otras conductas conexas. (p. 4)



En efecto, conforme pasaban los años, los estudios ignoraron el efecto que el bienestar y la felicidad tenían sobre el funcionamiento psicológico personal.

En el área de la Psicología, hace aproximadamente 50 años, se comienzan a manifestar estudios sobre bienestar, y en su desarrollo han dado grandes aportes y perspectivas:

- a) La hedónica: Diener (1994, citado en Subieta y Delfino, 2010) manifiesta que se ocupa del estudio del bienestar subjetivo, es decir, busca identificar los motivos por los cuales las personas experimentan su vida de manera positiva, éste incluye juicios cognitivos además del reaccionar afectivo.
- b) La eudaemónica: Se centra en el bienestar psicológico, en el cual se destaca al desarrollo personal, así mismo la manera de afrontamiento a dificultades y el esfuerzo realizado para conseguir metas significativas para el individuo.

Según Blanco y Díaz (2005, citados en Zubieta y Delfino, 2010) definen el bienestar subjetivo dentro de un marco estrictamente emocional, resaltado por: la felicidad y satisfacción con la vida.

Es así que, al surgir esta visión más saludable del ser humano, considerando estos conceptos relacionados directamente al desarrollo personal y más no a una patología, surge una nueva perspectiva al área de la Psicología, puesto que la sociedad necesitaba de estudios que se basen sobre el bienestar, su promoción y su aplicación en diferentes campos, surgiendo así, la psicología positiva.

Seligman y Csikszentmihalyi (2000, citados en Pardo, 2010) afirman que la psicología positiva estudia el óptimo funcionamiento del individuo, cuyo



objetivo es incentivar un cambio de foco en la psicología en la cual se estudie las cualidades positivas del ser humano. Es así que se evidencia una nueva y amplia óptica de la salud, siendo el bienestar, un concepto insertado por la psicología positiva (Pardo, 2010).

Habría que recordar que dicho concepto es analizado desde dos perspectivas: Desde la perspectiva hedonista y la perspectiva eudaimónica.

Desde el enfoque hedonista, Haybron (2008, citado en Pardo, 2010) identifica al bienestar con el placer, ya que implica realizar un balance subjetivo entre experiencias placenteras y las no placenteras. Así mismo Diener (1984, citado en Pardo, 2010) refiere que es importante considerar en el concepto de bienestar subjetivo, algunos aspectos como: la satisfacción de vida, la felicidad y la permanencia de estados afectivos positivos. Desde la perspectiva eudaimónica aristotélica del bienestar psicológico, el logro de conseguir una meta despierta el estado emocional de satisfacción (Temple, 2014).

2.2.3.2 Definición de bienestar psicológico.

Dada su complejidad, el bienestar psicológico ha sido definido desde diferentes posturas, como las que se presentan a continuación:

En primer lugar, Lawton (1983, 1991; citado en Chávez, 2015) considera al bienestar psicológico como uno de los dominios de la calidad, es más, refiere que incluye competencias de comportamiento, condiciones ambientales y percepción de calidad de vida.

Por otro lado, si bien Diener (1984, citado en Salas, 2010) no menciona específicamente a la calidad de vida en su definición de bienestar psicológico, si refiere que el bienestar es una perspectiva positiva de la vida que perdura a través del tiempo.



Por su parte, Horley y Little (1985, citado en Salas, 2010) la definen como un sentimiento positivo, que puede ser medido en base a sus componentes, afectos y cognición, los cuales son analizados en el ámbito familiar y laboral.

Taylor (1991; citado en Chávez, 2015) propone al bienestar psicológico como componente de la salud que se manifiesta en todo ámbito de la actividad humana. Pero el bienestar también ha sido asociado al sentido de la felicidad, por lo que Sánchez (1998, citado en Chávez, 2015) lo define como el grado de evaluación de vida por parte de una persona, que incluye componentes sobre la satisfacción con la vida, no presencia de depresión y poseer emociones positivas.

Otra de las definiciones destacadas es la de Casullo (2002, citado en Salas, 2010), quien define el bienestar como la satisfacción personal en la que se destaque un ánimo positivo, tomando en cuenta los componentes: cognitivos y emocionales, además de la interacción entre estos dos.

Por tanto, el bienestar psicológico es definido como un constructo que expone los sentimientos y pensamiento positivos acerca de uno mismo, incluyendo el aspecto físico, social y psíquico de sí mismo.

2.2.3.3 Enfoque de bienestar psicológico de Ryff.

Una de las investigadoras que ha realizado importantes aportaciones al tema es Carol Ryff, la cual expresa su crítica a los estudios sobre satisfacción, manifestando que se opta por definir el bienestar psicológico como la ausencia de trastornos psicológicos, ignorando concepciones teóricas como la autorrealización, el funcionamiento mental óptimo y el significado vital (Ryff, 1989).



A partir del enfoque eudaimónico, Ryff (1989, citado en Pardo, 2010) establece una de las primeras y más relevante teoría sobre el bienestar psicológico, dándole énfasis al proceso de crecimiento y desarrollo. Así pues, la autora afirma que el bienestar no solo puede considerarse como el conjunto de aspectos positivos, negativos y satisfacción con la vida, convirtiéndose en un constructo multifacético compuesto por las actitudes. Por tal motivo, Deci y Ryan (2006, citado en Pardo, 2010) manifiestan que el bienestar permitirá poseer una vida plena, siendo esto un proceso, más no un resultado, ya que el bienestar brinda una constante actualización de las potencialidades.

Es por ello de vital importancia estudiar el bienestar psicológico a partir de un enfoque eudaimónico, manteniendo la visión positiva de la psicología, ya que en la actualidad los estudios consideran variables de carácter individual y subjetivo (Diener, Suh y Oishi, 1997, citado en Casullo y Castro, 2000).

En este sentido, Ryff (1989, citado en Casullo y Castro, 2000) formula serios cuestionamientos sobre la unidimensionalidad del constructo de bienestar psicológico. Considerando un modelo multidimensional, puesto que el bienestar psicológico incluye dimensiones subjetivas, sociales y psicológicas, además de conductas relacionadas con la salud.

Según Ryff (1989, citado en Casullo y Castro, 2000) se distinguen seis dimensiones en las que se puede expresar el bienestar psicológico (tabla 2).



Tabla 2

Dimensiones del bienestar psicológico

Dimensiones	Concepto
Autoaceptación o aceptación de sí	Es la apreciación positiva de uno mismo estando consciente de las propias limitaciones.
Relaciones positivas con otras personas	Es la capacidad para mantener relaciones estables y significativas, confianza en las amistades y la capacidad de amar.
Autonomía	Es la cualidad esencial para sostener la propia individualidad en diferentes contextos sociales, basándose en las propias convicciones y en el mantenimiento de la propia independencia a lo largo del tiempo.
Dominio del entorno	Es la capacidad de manejar la propia vida y el medio circundante. Habilidad para elegir o crear entornos favorables y satisfacer los propios deseos y necesidades.
Propósito en la vida	Considera como una vida con sentido con objetivos claros y metas realistas que doten de significado a las experiencias de la vida.
Crecimiento personal	Relación a sentimientos positivos dirigidos hacia la búsqueda del desarrollo del propio potencial y el fortalecimiento de las capacidades.

Tomado de: Ryff, 1989, citado en Becerra y Otero, 2013, p. 6

2.3 Definiciones de términos

A continuación, se presentan las definiciones de los términos más importantes de la investigación, para la mejor comprensión de esta.

Adaptación: Se denomina a la adquisición de lo necesario para acomodarse mental y físicamente a diversas circunstancias.

Arousal: Es el grado de activación general fisiológica y psicológica de la persona, presentándose en diversas intensidades que va desde el sueño profundo hasta el frenesí.

Autoeficacia: Creencia en las propias capacidades para hacer frente a diversas situaciones.



Bienestar: Estado que incluye dimensiones subjetivas y psicológicas, estrechamente ligadas a la salud y el buen funcionamiento de la persona.

Psicología Positiva: Estudio científico de las experiencias y rasgos positivos, que permiten mejorar la calidad de vida de los individuos, reduciendo la incidencia de la psicopatología.

Procrastinación: Acción de postergar tareas a ejecutar, sustituyéndolas por otras situaciones más irrelevantes o agradables.

Responsabilidad: Cumplimiento moral de una determinada actividad.

2.4 Hipótesis

A continuación, se presentan y proponen las hipótesis a trabajar en la presente investigación.

2.4.1 Hipótesis general.

Existe una relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico en estudiantes de psicología de una universidad nacional de Ica.

2.4.2 Hipótesis específicas.

H₁: Existe relación estadísticamente significativa entre la autorregulación académica y la adaptación universitaria en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.

H₂: Existe relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la adaptación universitaria en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.

H₃: Existe relación estadísticamente significativa entre la autorregulación académica y la autoaceptación personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.



- H4: Existe relación estadísticamente significativa entre la autorregulación académica y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H5: Existe relación estadísticamente significativa entre la autorregulación académica y la madurez personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H6: Existe relación estadísticamente significativa entre la autorregulación académica y la dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H7: Existe relación estadísticamente significativa entre la autorregulación académica y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H8: Existe relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la autoaceptación personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H9: Existe relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H10: Existe relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la madurez personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H11: Existe relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.



- H₁₂: Existe relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H₁₃: Existe relación estadísticamente significativa entre la adaptación universitaria y la autoaceptación personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H₁₄: Existe relación estadísticamente significativa entre la adaptación universitaria y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H₁₅: Existe relación estadísticamente significativa entre la adaptación universitaria y la madurez personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H₁₆: Existe relación estadísticamente significativa entre la adaptación universitaria y la dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H₁₇: Existe relación estadísticamente significativa entre la adaptación universitaria y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H₁₈: Existe relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la adaptación universitaria en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H₁₉: Existe relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la autoaceptación personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.



- H₂₀: Existe relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H₂₁: Existe relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la madurez personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H₂₂: Existe relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H₂₃: Existe relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
- H₂₄: Los factores del bienestar psicológico y de la adaptación universitaria son predictores de la procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.



CAPITULO III: MÉTODO

En este capítulo se presentan los aspectos operativos propios de la investigación, en el que se incluye la presentación del nivel, tipo y diseño de investigación, para luego caracterizar tanto la población como la muestra del estudio, precisándose también la definición de las variables de investigación, a nivel conceptual como operacional.

Para finalizar, se especifican las técnicas aplicadas, tanto en la recolección de los datos como en el procesamiento y análisis de estos.

3.1 Nivel, tipo y diseño de la investigación

El estudio, siguiendo la clasificación brindada por Sánchez y Reyes (2009), es de nivel descriptivo, ya que brinda una explicación sobre el estado actual de un determinado fenómeno, que en este caso se trata de la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios de Psicología de la ciudad de Ica.

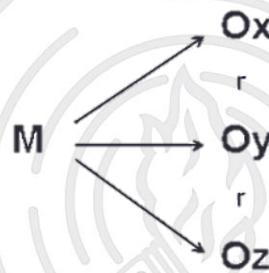
Esta investigación es de tipo básica y sustantiva (Sánchez y Reyes, 2009). Es básica en la medida que conlleva a la indagación de conocimientos nuevos y a la vez, apertura nuevos campos para la investigación científica, sin que ello implique tener objetivos funcionales ya que su intención real es reunir información o nuevos datos de la realidad inmediata, y de esta forma, el conocimiento científico se enriquece.

También se dice que este estudio es sustantivo porque existe la intención de dar una respuesta clara y específica a los problemas teóricos, de tal forma que se orienta a “describir, explicar, predecir o retrodecir la realidad” (Sánchez y



Reyes, 2009, p.38), vale decir, se intenta establecer leyes y principios generales que permitan organizar o aportar a la teoría científica.

El diseño de esta investigación, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), es correlacional-causal, el cual se caracteriza por tener como objetivo, la especificación del nivel relacional que se da entre dos o más variables, a partir del análisis de estas dentro de una única muestra de sujetos. Por lo que el objetivo principal de la investigación es determinar el grado el nivel de relación entre la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico en los universitarios de la carrera de psicología. Este diseño se esquematiza de la siguiente manera:



Donde:

M = Muestra de estudiantes universitarios

Ox = Observación de la procrastinación académica

Oy = Observación de la adaptación universitaria

Oz = Observación del bienestar psicológico

3.2 Participantes

En este punto, se describen algunas características propias de los universitarios que estudian la carrera de Psicología de una universidad nacional de la ciudad de Ica, participantes de este estudio, así mismo se brindan los datos más relevantes obtenidos de la muestra para la ejecución de la investigación.

3.2.1 Población.

En este estudio, la *unidad de análisis* corresponde a los estudiantes de pregrado, que estudian la carrera de Psicología de una universidad nacional de Ica.

La población del presente estudio la constituyen los 272 estudiantes matriculados durante el año académico 2017–II, de la facultad de Psicología de la universidad en mención, con edades entre los 16 y 37 años. Esta universidad está al servicio del pueblo iqueño, de la región y de todo el país, el enfoque que subyace a su actividad es meramente académico y de investigación, que permite incursionar el avance tecnológico y humanístico, por cuanto que, la razón fundamental de dicha universidad es el análisis de los grandes problemas regionales y nacionales. Actualmente cuenta con 24 facultades, siendo la facultad de Psicología una de las tres últimas en crearse durante el año 2014.

El total de estudiantes de la facultad de Psicología, que constituyen en universo del estudio, están distribuidos de la siguiente manera: 91 estudiantes del primer año, 66 del segundo año, 56 del tercer año y 59 del cuarto año, es decir, en total se cuenta con 215 mujeres y 56 varones, según los registros de matrícula del año académico 2017-II.

Para la selección de la muestra se consideró pertinente determinar las características específicas de la misma mediante dos tipos de criterios: los criterios de inclusión y los criterios de exclusión.

Dentro de los criterios de inclusión asumidos se tienen los siguientes:

- Estudiantes hombres y mujeres, que pertenezcan a una universidad nacional de Ica.
- Estudiantes que pertenezcan a la facultad de Psicología.



- Que cuenten con una asistencia regular (70 % de asistencia como mínimo) durante el semestre académico evaluado.

Los criterios de exclusión asumidos son los siguientes:

- Estudiantes de otras facultades que no sea Psicología.
- Estudiantes con asistencia irregular.
- Matriculados en menos del 50 % de asignaturas del ciclo académico al que pertenecen.

3.2.2 Muestra.

La selección de la muestra se ha realizado a través de la aplicación del muestreo probabilístico, llevado a cabo con un margen de error del 5% y a un nivel de confianza del 95%, según los criterios señalados por Hernández, Fernández y Baptista (2014).

De esta forma, de los 272 estudiantes que conforman la población, la muestra probabilística es de 162 estudiantes, que equivalen al 59,52 % de la población. Sin embargo, se evaluó a una cantidad mayor de estudiantes en caso surja alguna dificultad durante el proceso de evaluación, por ejemplo, que no se responda a todos los cuestionarios o se tenga menos asistencia de la programada. De esta forma, se cuenta con una muestra de 170 estudiantes en total. Estudiantes de sexo masculino y femenino, cuyas edades van de los 16 a 37 años.

En la tabla 3, se presenta la distribución de la muestra según el ciclo que cursan los participantes del estudio. Es así como se encuentra que el 36,5% cursa el II ciclo (primer año de la carrera), el 14,1% el IV ciclo (segundo año de la carrera), el 21,8% de VI ciclo (tercer año de la carrera) y el 27,5% de los



estudiantes cursan el VIII ciclo (cuarto año de la carrera). Cabe destacar que, en el 2017, solo se encontraban en curso éstos cuatro ciclos académicos debido a la reciente creación de la facultad de Psicología en dicha universidad nacional.

Así mismo, en la tabla 3 se observa la distribución de la muestra en función al sexo, hallándose que el grupo estuvo formado por 140 mujeres y 30 varones, los cuales representan el 82,4% y 17,6% respectivamente.

Tabla 3
Distribución de la muestra según el ciclo académico y sexo

Ciclo	Varones		Mujeres		Total	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
II	7	4,1	55	32,4	62	36,5
IV	3	1,8	21	12,4	24	14,1
VI	5	2,9	32	18,8	37	21,8
VIII	15	8,8	32	18,8	47	27,5
Total	30	17,6	140	82,4	170	100

De igual forma se presentan los resultados en la figura 1, en la que se puede observar claramente la distribución mayoritaria de las mujeres con relación a los varones, en todos los ciclos académicos de la carrera de Psicología.

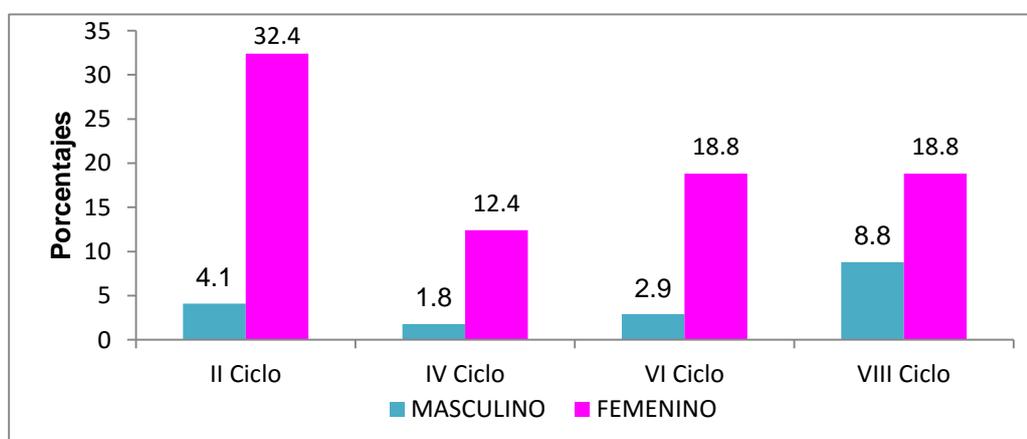


Figura 1. Diagrama de barras sobre el porcentaje de la muestra según grados de estudio y el sexo de los estudiantes

Con relación a la distribución de la muestra considerando la edad (tabla 4), se observan los siguientes resultados: los estudiantes de 16 a 18 años representan el 23,5% de los participantes, de 19 a 21 años representan el 55,8% y los estudiantes de 22 a más años representan el 20,5%.

Tabla 4
Distribución de la muestra según la edad y ciclo académico

Ciclo	16 a 18		19 a 21		22 años a más		Total	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
II	33	19,4	22	12,9	7	4,1	62	36,5
IV	6	3,5	16	9,4	2	1,2	24	14,1
VI	1	0,6	31	18,2	5	2,9	37	21,8
VIII	0	0	26	15,3	21	12,3	47	27,5
Total	40	23,5	95	55,8	35	20,5	170	100

La figura 2, permite visualizar mejor la distribución de edad, siendo en el segundo ciclo (primer año de la carrera) en el que el rango de edad de 16 a 18 años es más predominante y es en el VIII ciclo (cuarto año de la carrera) en el que se encuentra la mayor cantidad de estudiantes cuyas edades van de 22 años a más.

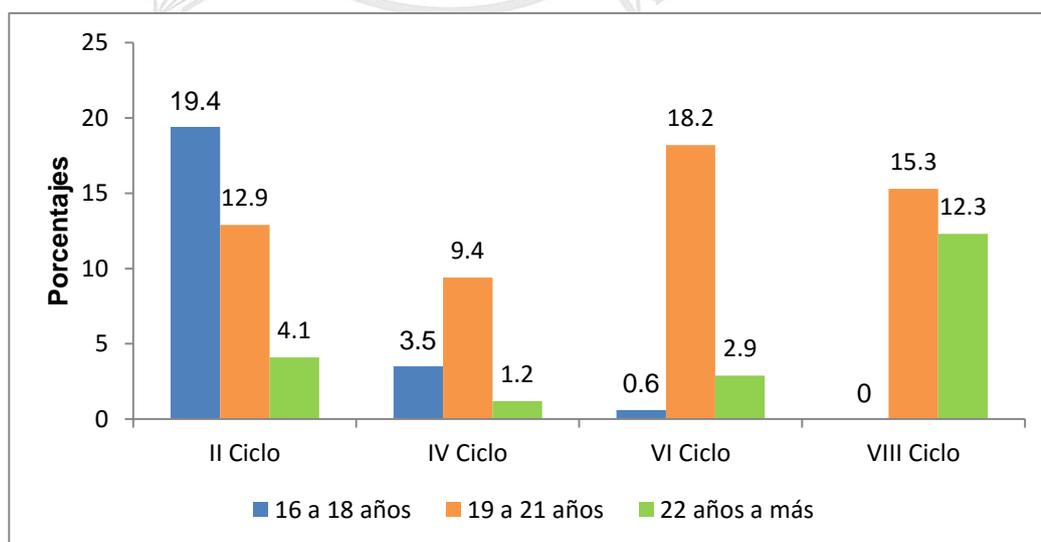


Figura 2. Diagrama de barras sobre el porcentaje de la muestra según la edad y el ciclo académico de los estudiantes.

Con respecto a la situación laboral de los estudiantes de la facultad de Psicología (tabla 5), se encontró que el 21,8% realiza alguna actividad laboral y el 78,2% de estudiantes no trabaja. Con respecto al II ciclo (primer año de la carrera) el 7,7% sí trabaja y el 28,8% no lo hace; en el IV ciclo (segundo año de la carrera) el 2,4% de estudiantes trabaja mientras que el 11,8% no labora, en el VI ciclo (tercer año de estudios) el 3,5% de los estudiantes sí trabajaba al contrario del 18,2% que no trabaja. Finalmente, en el VIII ciclo (cuarto año de la carrera) se encuentra que el 8,2% de estudiantes sí trabajan a diferencia del 19,4% de estudiantes que no labora.

Tabla 5
Distribución de frecuencias y porcentajes según ocupación y ciclo

Ciclo	Si Trabaja		No Trabaja		Total	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
II	13	7,7	49	28,8	62	36,5
IV	4	2,4	20	11,8	24	14,1
VI	6	3,5	31	18,2	37	21,8
VIII	14	8,2	33	19,4	47	27,5
Total	37	21,8	133	78,2	170	100

La figura 3, permite visualizar mejor la distribución además de resaltar que la máxima cantidad de estudiantes no laboran, es decir tienen dedicación exclusiva a sus estudios universitarios. Además, cabe destacar que la mayor cantidad de estudiantes que sí trabajan, se encuentran en el II ciclo (primer año de la carrera) y el VIII ciclo (cuarto año de la carrera)



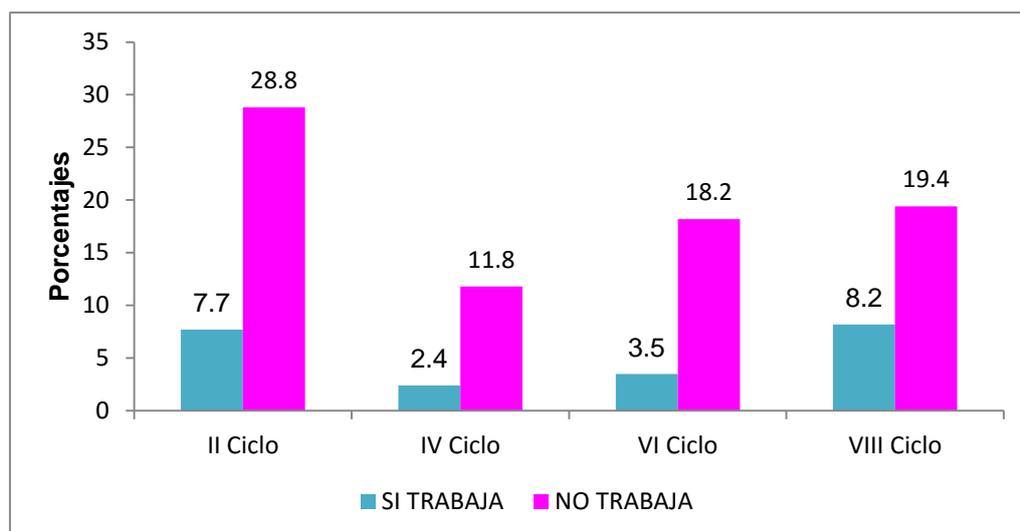


Figura 3. Diagrama de barras sobre el porcentaje de la muestra según el ciclo académico y situación laboral de los estudiantes.

3.3 Variables

El presente estudio está orientado a conocer cómo se expresan las variables: procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico, en estudiantes universitarios. Por ello, es importante definir las variables mencionadas a nivel conceptual y operacional.

3.3.1 Procrastinación académica.

Definición conceptual: Implica la ausencia de la capacidad de autorregulación de la persona, es decir, existe una tendencia de los estudiantes a postergar las tareas o actividades académicas que podrían encontrarse bajo su control (Tuckman, 1990).

Definición operacional: Medida cuantitativamente a través de la escala de procrastinación académica, que posee dos dimensiones: Déficit de autorregulación académica y postergación de actividades.

Tabla 6

Dimensiones, indicadores e ítems de la procrastinación académica

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Déficit de autorregulación académica	Dificultad en el establecimiento de objetivos de aprendizaje. Baja autorregulación de emociones.	2, 5, 7, 10, 11, 12, 13,14
Postergación de actividades	Retraso de actividades y tareas encomendadas.	1, 8, 9

3.3.2 Adaptación universitaria.

Definición conceptual: Implica la confrontación o ajuste del estudiante a un conjunto de tareas o exigencias que tienen cierto grado de complejidad, por lo que su realización requiere que el estudiante alcance el desarrollo de su identidad personal y, por ende, una adaptación adecuada (Chau y Saravia, 2014).

Definición operacional: Medida cuantitativamente a través del cuestionario de vivencias académicas, el cual posee cinco dimensiones: personal, interpersonal, carrera, estudio e institucional.

Tabla 7

Dimensiones, indicadores e ítems de la adaptación universitaria

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Adaptación personal	Percepciones del estudiante en cuanto a su bienestar físico y psicológico.	4, 9, 11, 13, 17, 21, 23, 26, 28, 31, 39, 45, 52 y 55
Adaptación interpersonal	Establecimiento de relaciones significativas con los pares en general. Involucramiento en actividades extracurriculares.	1, 6, 19, 24, 27, 33, 38, 40, 42, 43 y 59
Adaptación a la carrera	Ajuste al nivel educativo de pregrado y a su proyecto de vida. Perspectivas de carrera.	2, 5, 7, 8,14, 22, 25, 37, 44, 46, 51, 54, 56 y 60
Adaptación al estudio	Competencias en las actividades de estudio, incluye hábitos de trabajo intelectual, organización y planificación del tiempo. Uso de recursos de aprendizaje.	10, 18, 20, 32, 34, 35, 41, 47, 49 y 53.
Adaptación institucional	Interés hacia la institución. Percepción sobre la calidad de los servicios y estructuras existentes.	3, 12, 15, 16, 48, 50 y 58



3.3.3 Bienestar psicológico.

Definición conceptual: Proceso de desarrollo dirigido a la perfección del potencial verdadero de cada individuo, reconociendo y realizando al máximo todos los talentos (Ryff, 1989).

Definición operacional: Medida cuantitativamente a través de la escala de Bienestar Psicológico de Ryff, la cual está estructurada con cinco dimensiones: Baja autoaceptación personal, dificultad al establecer relaciones positivas, madurez personal, concepción del presente y crecimiento personal.

Tabla 8

Dimensiones, indicadores e ítems del bienestar psicológico

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Baja autoaceptación personal	Necesidad de mejorar la apreciación positiva personal, consciente de sus limitaciones. Requiere mejorar en la aceptación de aspectos positivos y negativos personales, valorando de manera positiva su pasado	2, 4, 9, 18, 20, 24, 27, 29, 30, 32, 34, 35, 41, 42, 43, 44, 50, 54, 55, 56, 58, 60, 62, 63, 66, 74, 75, 76, 83 y 84
Dificultad al establecer relaciones positivas	Necesidad de obtener y mantener relaciones estables y significativas. Dificultad en generar confianza en las relaciones amicales.	7, 13, 15, 19, 31, 37, 61 y 67
Madurez personal	Manejo de la propia vida y el medio que lo rodea. Sensación de control y competencia. Sostén de la propia individualidad en diferentes contextos sociales. Adecuada interacción personal.	8, 10, 16, 25, 26, 28, 33, 36, 40, 46, 72, 79 y 80.
Concepción del presente	Vida considerada con sentido en el presente, que doten de significado sus experiencias como persona.	11, 17, 22 y 65.
Crecimiento personal	Expresión de sentimientos positivos que orientan al desarrollo personal y al fortalecimiento de capacidades individuales. Estado de sensación de un crecimiento continuo. Apertura a experiencias nuevas. Capacidad de reconocer las mejoras personales.	5, 12, 21, 23, 39, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 57, 59, 64, 68, 69, 70, 71, 77, 78 y 81.



3.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Seguidamente se presenta el procedimiento seguido para recolectar los datos, así como las características de los instrumentos utilizados.

3.4.1 Procedimiento de recolección de datos.

El procedimiento para la recolección de datos comenzó con una solicitud dirigida a la decana de la facultad de Psicología requiriendo el permiso para poder llevar a cabo la investigación y realizar la aplicación de los instrumentos seleccionados.

Luego de obtener la respuesta positiva, se coordinó con las autoridades del departamento académico de dicha facultad para la planificación de los horarios en los que se realizaría la aplicación de los instrumentos, así mismo se recibió la información del número de estudiantes matriculados en los ciclos: II, IV, VI y VIII del semestre académico del 2017 – II y los horarios de estudio.

Finalmente, a partir de las coordinaciones realizadas, se pudo ingresar a las dos secciones (A y B) de los cuatro ciclos académicos para la evaluación grupal de las tres variables. Luego de obtener el asentimiento informado de los estudiantes, se realizó la aplicación de las pruebas.

Primero se aplicó la escala de procrastinación académica, seguidamente el cuestionario de vivencias académicas y finalmente la escala de bienestar psicológico.

3.4.2 Instrumentos de recolección de datos.

Para obtener la información requerida, se utilizaron técnicas indirectas mediante la aplicación de las siguientes pruebas: Escala de procrastinación académica, cuestionario de vivencias académicas y escala de bienestar psicológico. Seguidamente se presentan los tres instrumentos mencionados.



3.4.2.1 Instrumento para evaluar la procrastinación académica.

a) Ficha técnica

Nombre del instrumento	: Escala de Procrastinación Académica
Autor del instrumento	: Deborah Ann Busko
Año de publicación	: 1998
Adaptación a Lima	: Oscar Ricardo Álvarez Blas
Año de adaptación	: 2010
Población	: Estudiantes del nivel secundario
Institución	: Universidad de Lima
Propósito	: Evaluar la procrastinación académica

b) Descripción de la prueba

La escala de procrastinación académica fue elaborada por Busko (1998) en la Universidad de Guelph (Canadá), para conocer los factores causales, así como las consecuencias que tiene tanto el perfeccionismo como la procrastinación en universitarios. El autor del instrumento desarrolló dos escalas: la escala de procrastinación general y la escala de procrastinación académica.

En este caso se ha utilizado la segunda escala, que fue traducida y adaptada por Álvarez (2001), para 235 adolescentes que estudian educación secundaria en Lima Metropolitana. Álvarez realizó la adaptación lingüística del instrumento aplicando como método la traducción directa.

Originalmente, la estructura de la prueba está conformada por 16 ítems que contienen cinco alternativas de respuesta: nunca, pocas veces, a veces, casi siempre y siempre. Y puede ser aplicado en forma individual o colectiva, con una duración de 8 a 12 minutos aproximadamente. Con esta prueba se puede conocer la tendencia hacia la procrastinación académica de los estudiantes.



De acuerdo a los resultados del análisis psicométrico realizado por el autor original, esta escala cuenta con dos dimensiones: autorregulación académica y postergación de actividades, las cuales han sido confirmadas por Álvarez (2001) y en la revisión estadística realizada en el presente estudio también se confirmó la misma estructura interna.

Las dimensiones del instrumento son:

Déficit de autorregulación académica: Implica la dificultad en el establecimiento de objetivos principales de aprendizaje de los estudiantes, deterioro en el proceso activo de conocer, controlar y regular tanto su pensamiento, motivación y comportamiento para alcanzar la realización de alguna actividad. En este caso, a más alto puntaje, el evaluado realiza una menor autorregulación de sus actividades, lo cual favorece su conducta de procrastinación académica. Los ítems que componen este factor son: 2, 5, 7, 10, 11, 12, 13 y 14.

Postergación de actividades: Retraso de actividades y/o tareas encomendadas. Los ítems que componen este factor son: 1, 8 y 9.

c) Análisis psicométrico de la escala de procrastinación académica

Validez y confiabilidad del instrumento original

El instrumento original fue validado por Busko (1998) quien contó con la participación de 112 estudiantes de la Universidad de Guelph (33 varones y 79 mujeres). La edad promedio fue de 22 años y los alumnos pertenecían al primer y tercer ciclo de la carrera de ciencias sociales, con una cantidad de 59 y 53 estudiantes respectivamente.

Busko (1998) encontró evidencias de la validez de la estructura interna del instrumento, de igual forma señala que esta prueba es confiable según



evidencias encontradas de su consistencia interna, mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, cuyo valor es de ,86, con un error de medición de ,123.

Análisis psicométrico del instrumento adaptado para población universitaria limeña

Este instrumento fue traducido por Alvarez en el 2010 al castellano. Las evidencias de la validez de la estructura interna del instrumento se obtuvieron a partir de la aplicación del análisis factorial exploratorio, con una medida de adecuación de muestreo de Kaiser – Meyer – Oklin de ,80, evidenciándose con esto el adecuado potencial explicativo que tienen las variables. Además, la prueba de esfericidad de Bartlett alcanzó un valor significativo (Chi-cuadrado = 701,95, $p < 05$), lo que significa que, entre los ítems del instrumento, existe un nivel de correlación lo suficientemente elevado como para seguir con el análisis factorial.

Otro estudio, en el que se utilizó la Escala de Procrastinación académica fue el de Domínguez, Villegas y Centeno (2014), quienes analizaron la estructura psicométrica de la escala de procrastinación académica (EPA). Estos autores aplicaron la escala a un grupo de 379 estudiantes universitarios de una institución educativa privada de Lima cuyas edades oscilaban entre los 16 y 40 años.

El análisis factorial confirmatorio realizado por dichos autores reveló que este instrumento cuenta con una estructura bifactorial. La confiabilidad fue estimada mediante la aplicación del coeficiente alfa de Cronbach, cuyo valor alcanzado fue de ,816 (escala total), el factor autorregulación académica alcanzó un valor de ,821 y el factor postergación de actividades obtuvo un valor de ,752. De esta forma, los autores concluyeron que la EPA posee propiedades



psicométricas adecuadas para ser utilizado como instrumento de medición de la procrastinación académica en estudios y en la práctica profesional.

Análisis psicométrico del instrumento adaptado para la población universitaria iqueña

En este estudio también se realizó el análisis psicométrico de la escala de procrastinación académica, aplicándosela a 170 estudiantes universitarios de la ciudad de Ica, con edades que van de los 16 hasta los 37 años.

Se han utilizado los criterios presentados en los estándares de la American Educational Research Association (AERA), American Psychological Association (APA) y National Council on Measurement in Education (NCME) del 2014, con la finalidad de obtener evidencias suficientes de la validez de la interpretación que se pueda realizar de las puntuaciones obtenidas de esta escala.

Un primer paso fue el analizar el **contenido** de la escala de procrastinación académica, evidenciándose que esta prueba ha sido utilizada en estudios nacionales e internacionales previos a la presente investigación, por lo que se encuentran evidencias suficientes de la validación del contenido de la escala, por lo que se acepta teóricamente la estructura que brinda, así como los ítems que la integran.

Seguidamente, seis expertos, entre ellos psicólogos clínicos y educativos, y a la vez docentes universitarios, revisaron el contenido del instrumento, vale decir, los ítems, calificándolos como satisfactorios al 100%.

Se realizó el **análisis de la estructura interna del test** aplicando el análisis factorial exploratorio para luego llevar a cabo el análisis factorial confirmatorio, y con ello, efectuar la reducción de los elementos.



En la tabla 9, se brindan los resultados de la aplicación de los estadísticos de adecuación, obteniéndose un valor del determinante de ,018, mientras que el valor de KMO es igual a ,838 (cercano a 1). Con estos datos se puede señalar que existe una buena adecuación de los datos al análisis factorial. Finalmente, la prueba de esfericidad de Bartlett brinda un resultado igual a 713,763 con un nivel de significancia de estadística de <,0001, por lo que se acepta el ajuste de las variables mediante el análisis factorial.

Tabla 9

Estadístico de adecuación muestral de la escala de procrastinación académica

Determinante de la matriz		,018
Medida de la adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Okin		,838
Chi-cuadrado aproximado		713,763
Prueba de esfericidad de Bartlett	Gl	66
	Sig.	<,0001

A partir de estos resultados, se realiza el análisis correspondiente para encontrar los factores que componen la escala de procrastinación académica.

El número de factores fue seleccionado a partir de la aplicación del análisis factorial exploratorio, en el que se utilizó el método de factorización de ejes principales, encontrándose que esta escala contiene dos factores que expresan el 47,637% de la varianza explicada, lo que se corrobora en el gráfico de sedimentación. Así pues, en la figura 4, se observan dos pendientes que existen antes de llegar a la zona de sedimentación, por lo que al realizar el análisis factorial confirmatorio se opta por asumir la existencia de dos factores.



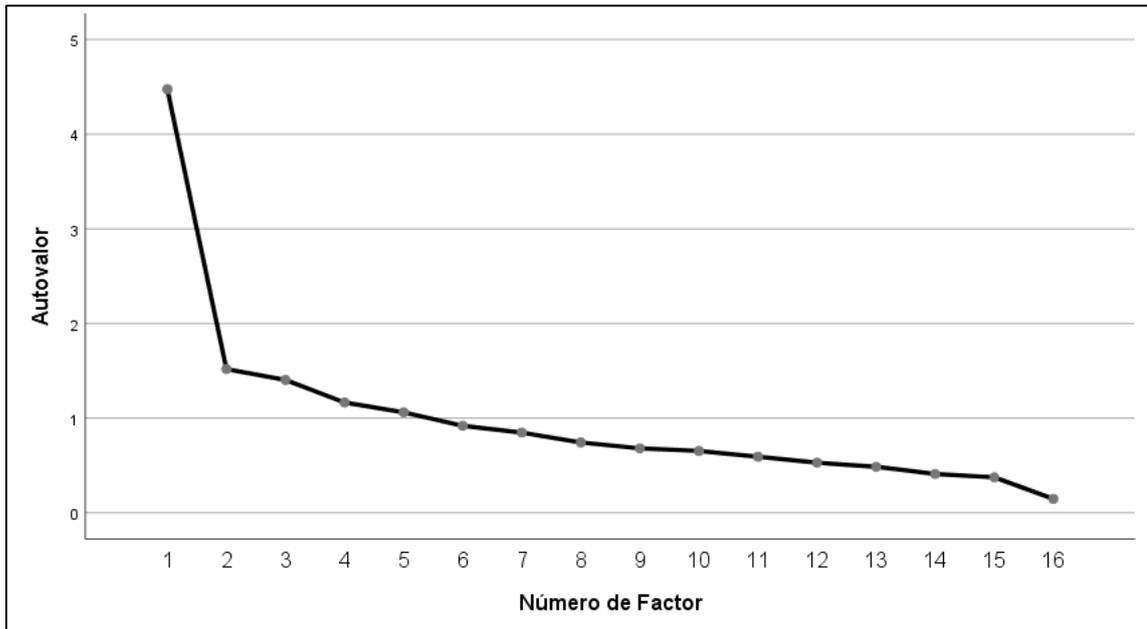


Figura 4. Gráfico de sedimentación de Cattell de la Escala de Procrastinación Académica

A continuación, se efectuó el análisis factorial confirmatorio aplicando dos métodos: el de extracción de componentes principales y el de rotación Varimax con normalización Kaiser, encontrándose que los dos factores explican el 47,637% de la varianza acumulada (tabla 10).

Tabla 10

Varianza total explicada – análisis factorial confirmatorio

Factores	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	4,455	37,123	37,123	4,455	37,123	26,688
2	1,262	10,514	47,637	1,262	10,514	47,637
3	1,051	8,760	56,397			
...						

Posteriormente, se extraen los dos componentes de la escala de procrastinación académica (tabla 11). Esta estructura no coincide con la estructura planteada por el autor de la prueba original, sin embargo, los ítems que componen el segundo factor sí coinciden con la propuesta realizada por Lara, García y Centeno (2014) en estudiantes universitarios de Lima.

Tabla 11

Matriz de componente rotado de la escala de procrastinación académica

Ítem	Peso por ítem	Ítem	Peso por ítem
Déficit de autorregulación académica			
2	,495	11	,696
5	,538	12	,670
7	,610	13	,607
10	,666	14	,532
Postergación de actividades			
1	,529	9	,914
8	,934		

Una vez extraídos los componentes, se realizó el análisis de la consistencia interna del instrumento utilizando el estadístico alfa de Cronbach. En la tabla 12 se presentan los coeficientes obtenidos en los dos factores, los que son mayores a ,800, afirmándose con ello que las dimensiones de déficit de autorregulación académica y postergación de actividades se encuentran en un nivel muy alto de confianza.



Tabla 12

Coefficientes alfa de Cronbach de la escala de procrastinación académica

Ítem	Correlación total de ítems corregida	Alfa si se elimina el ítem	Ítem	Correlación total de ítems corregida	Alfa si se elimina el ítem
Déficit de autorregulación académica ($\alpha = ,800$)					
2	,472	,784	11	,575	,768
5	,380	,799	12	,541	,773
7	,565	,770	13	,597	,764
10	,506	,779	14	,468	,785
Postergación de actividades ($\alpha = ,809$)					
1	,458	,915	9	,786	,593
8	,773	,608			
Escala total: $\alpha = ,849$					

Para llevar a cabo **el análisis de la relación con otras variables** se procedió a correlacionar en primer lugar, los puntajes directos de los dos factores con el puntaje directo de la escala total, y en segundo lugar se correlacionaron los puntajes de los mismos factores entre sí.

En la tabla 13 se presentan los resultados de la correlación entre los factores y el puntaje total de procrastinación académica, que alcanzan un nivel de significatividad alto, además se observa que el factor que mejor correlaciona con la escala total es el del déficit de autorregulación académica ($r = ,940$).

Tabla 13

Correlación intraprueba de la escala de procrastinación académica

	Déficit de autorregulación académica	Postergación de actividades
Postergación de actividades	,529**	-
Procrastinación Académica total	,940**	,772**

** $p < 01$

En cuanto a las evidencias de **validez relacionadas con la presentación de argumentos sobre las consecuencias** que trae el uso del instrumento, se debe señalar que, debido al uso constante de esta escala en diferentes estudios, se considera que sus resultados realmente permiten conocer la realidad.

Esto significa que, en la práctica profesional puede ser utilizado siempre que se le realice el análisis psicométrico respectivo en función a la población a la cual se desea conocer.

3.4.2.2 Instrumento para evaluar la adaptación universitaria

a) Ficha técnica

Nombre del instrumento	: Cuestionario de vivencias académicas
Autor del instrumento	: Leandro Almeida
Año de publicación	: 1997
Adaptación peruana	: Juan Daniel Alva Torres
Año de adaptación	: 2016
Población	: 314 estudiantes universitarios
Institución	: Universidad Privada Antenor Orrego
Propósito	: Evaluar la adaptación universitaria.

b) Descripción de la prueba

El cuestionario de vivencias académicas fue elaborado por Almeida (1997) en la Universidad de Minho (Portugal). Este instrumento fue adaptado por Márquez, Ortiz y Rendón (2009) con una muestra de 297 universitarios de la facultad de psicología de una universidad en Bogotá. En el contexto peruano, Chau y Saravia (2015) optaron por realizar ajustes para su adaptación para estudiantes limeños, ya que no había ninguna adaptación a la población peruana, para ello contaron con la participación de 281 estudiantes



universitarios, dicho trabajo se desarrolló en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Así mismo Alva (2015) adaptó, estandarizó y normalizó el trabajo realizado por Márquez, Ortiz y Rendón, para los estudiantes universitarios de Trujillo de una universidad privada, para ello contó con la participación de 314 estudiantes, dicho estudio se desarrolló en la Universidad Privada Antenor Orrego.

El cuestionario originalmente consta de 170 ítems, pero en su versión reducida consta de 60 ítems. Así mismo las respuestas a cada uno de los ítems se presentan en una escala Likert. Puede ser aplicado de forma individual y grupal, en 15 a 20 minutos aproximadamente. De acuerdo con el autor de la escala original, este instrumento cuenta con cinco dimensiones: personal, interpersonal, carrera, estudio, institucional, las cuales han sido confirmadas por Márquez, Ortiz y Rendón (2009), Chau y Saravia (2015) y Alva (2015), y en el presente estudio.

Las dimensiones del instrumento son:

Personal: Permite evaluar las percepciones que tiene el estudiante sobre su bienestar físico y psicológico. Los ítems que componen este factor son: 4, 9, 11, 13, 17, 21, 23, 26, 28, 31, 39, 45, 52 y 55.

Carrera: Se evalúa el grado de adaptación que tiene el universitario al pregrado, al proyecto vocacional planteado por él mismo y las perspectivas de la carrera. Los ítems que componen este factor son: 2, 5, 7, 8, 14, 22, 25, 37, 44, 46, 51, 54, 56 y 60.

Interpersonal: Evalúa la relación con sus compañeros, así como sus relaciones significativas. Incluye actividades extracurriculares. Los ítems que componen este factor son: 1, 6, 19, 24, 27, 33, 38, 40, 42, 43 y 59.



Estudio: Evalúa los hábitos y competencias de estudio, así como su organización y uso de recursos de aprendizaje. Los ítems que componen este factor son: 10, 18, 20, 32, 34, 35, 41, 47, 49 y 53.

Institucional: Evalúa los servicios de su institución, así como los intereses hacia esta. Los ítems que componen este factor son: 3, 12, 15, 16, 48, 50 y 58.

c) Análisis psicométrico del cuestionario de vivencias académicas

Validez y confiabilidad del instrumento original

El instrumento original fue validado por Almeida (2007), quien lo aplicó a 1889 estudiantes del primer año de la Universidad de Minho (Portugal) cuyo promedio de edad fue de 18 a 25 años. A partir del análisis realizado, Almeida encontró que 16 subescalas (de las 17 que tiene el instrumento original) tienen alfas de Cronbach superiores a ,7 y solo una está por debajo de las demás con un valor Alfa de ,69. Estas 17 subescalas son agrupadas en cinco factores que explican el 72% de la varianza del instrumento.

Dada la complejidad para la aplicación del cuestionario, se creó una versión reducida compuesta por 60 ítems, que al igual que la escala general, son agrupados en cinco dimensiones, en este sentido, cuatro de ellas presentan alfas de Cronbach superiores a ,85, y solo una tiene un alfa menor, de ,72.

Análisis psicométrico del instrumento adaptado para población universitaria

Dicho instrumento fue adaptado por Márquez, Ortiz y Rendón (2009) para la población colombiana. El análisis psicométrico se realizó con una muestra de 297 universitarios de la carrera de psicología, residentes de la ciudad de Bogotá, con una edad promedio de 20 años. El instrumento demostró tener consistencia



interna en todas las escalas, obtenida a partir del coeficiente alfa de Cronbach (igual o mayor a ,60). Además, la estructura factorial obtenida es explicada por el 40,5% de la varianza total. Esta estructura es similar a la que presenta el instrumento original, pese a que algunos ítems se agruparon de manera diferente.

En Chile, Abello y otros (2012) analizaron la estructura de esta prueba aplicándola a 261 estudiantes pertenencias a la Universidad de Concepción (Chile). Con respecto al cuestionario de vivencias académicas, analizaron la consistencia interna del instrumento aplicando el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de ,78. Las escalas alcanzaron valores superiores a ,68, con lo cual se confirma su adecuada consistencia interna.

En México, Jacobo (2013) realizó el análisis de las propiedades psicométricas de este cuestionario, en 397 estudiantes del sur de Sonora, que pertenecían a dos instituciones de nivel universitario: una pública y otra privada. En cuanto a los resultados, el alfa de Cronbach de la prueba total alcanzó un valor de ,93; mientras que, las dimensiones alcanzaron valores superiores a ,72.

En el ámbito nacional, Chau y Saravia (2014) realizaron el análisis psicométrico de esta escala en una muestra de 281 universitarios, cuyos resultados demuestran que el instrumento cuenta con evidencias suficientes de la validez de los resultados, entre ellos, se obtienen valores del coeficiente alfa de Cronbach superiores a ,69. Y en el caso de Alva (2015), realizó la adaptación del instrumento a 314 universitarios de la ciudad de Trujillo, utilizando procedimientos técnicos y metodológicos que brindaron como resultado que esta escala cuenta con evidencias de validez de su constructo. Respecto a la



confiabilidad, las dimensiones alcanzaron valores alfa de Cronbach entre ,71 hasta ,80, evidenciando una consistencia interna de la prueba en general.

Los diversos autores, mediante los resultados de sus estudios, concluyeron que el cuestionario de vivencias académicas cuenta con propiedades psicométricas adecuadas, por lo que se puede continuar con el análisis de su estructura interna.

Validez y confiabilidad del instrumento adaptado a la población universitaria iqueña

Para realizar el análisis psicométrico del cuestionario de vivencias académicas, se aplicó la escala a una muestra de 170 estudiantes universitarios de la ciudad de Ica, cuyas edades van entre los 16 y 37 años.

Al igual que con la escala de procrastinación de académica, se han utilizado los estándares de la AERA, APA & NCME del 2014, para obtener las evidencias de la validez de su interpretación.

Primero, **se analizó el contenido** del cuestionario de vivencias académicas, evidenciándose que esta prueba expresa lo que en las diferentes teorías sobre la adaptación universitaria se manifiesta, encontrándose reportes tanto a nivel internacional como nacional. Posteriormente, seis psicólogos clínicos y educativos, que a la vez son docentes universitarios, revisaron el contenido de los ítems calificando el instrumento como satisfactorio al 100%.

El **análisis de la estructura interna del test** se realizó a partir de dos tipos de análisis factorial: primero el exploratorio y luego el confirmatorio, con el objetivo de realizar la reducción de los elementos.

En la tabla 14, se brindan los resultados de la aplicación de los estadísticos de la adecuación, observándose que el valor de la determinante es



de 1,070E-15, el valor de KMO es de ,819 (cercano a 1) que indica una buena adecuación de los datos al análisis factorial, y el valor de la prueba de esfericidad de Bartlett es de 4969,567 con un nivel de significancia de estadística <,0001 que permite aceptar el ajuste de las variables mediante el análisis factorial.

Tabla 14

Estadístico de adecuación muestral del Cuestionario de Vivencias Académicas

Determinante de la matriz		1,070E-15
Medida de la adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Okin		,819
	Chi-cuadrado aproximado	4969,567
Prueba de esfericidad de Bartlett	GI	1770
	Sig.	<,0001

Con estos datos se procede a realizar el análisis respectivo para encontrar los factores que componen el cuestionario de vivencias académicas.

Para la selección del número de factores de la presente escala, se llevó a cabo el análisis factorial exploratorio, utilizando el método de factorización de ejes principales. Se pudo identificar que el cuestionario de vivencias académicas cuenta con dos factores que expresan el 43,554% de la varianza explicada (tabla 15), lo que se corrobora en el gráfico de sedimentación de Cattell (figura 5) donde se observa que son cinco las pendientes que existen antes de llegar a la zona de sedimentación, por lo que al realizar el análisis factorial confirmatorio se opta por asumir la existencia de cinco factores.



Tabla 15
Varianza total explicada – análisis factorial exploratorio

Factores	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	12,670	21,116	21,116	6,830	11,384	11,384
2	5,115	8,525	29,641	6,199	10,332	21,716
3	3,443	5,739	35,380	5,910	9,850	31,566
4	2,595	4,325	39,705	4,343	7,239	38,805
5	2,310	3,849	43,554	2,850	4,750	43,554
6	1,861	3,102	46,656			
...						

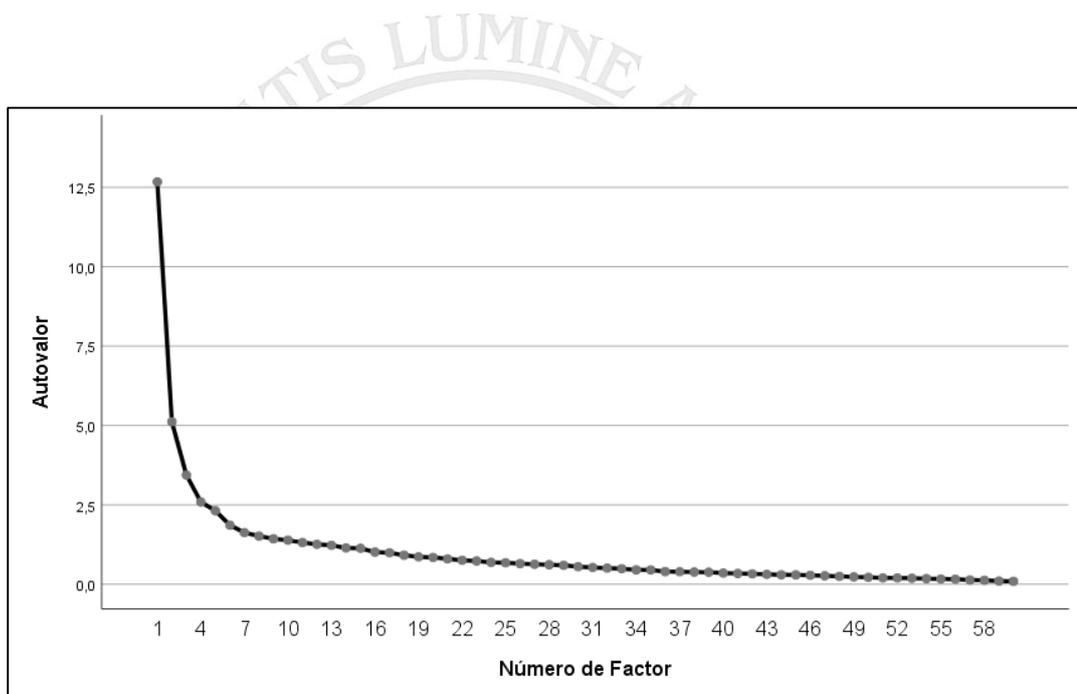


Figura 5. Gráfico de sedimentación de Cattell del cuestionario de vivencias académicas

Seguidamente se realizó el análisis factorial confirmatorio utilizando el método de extracción de componentes principales y el método de rotación Varimax con normalización Kaiser, encontrándose que los cinco factores explican el 43,554% de la varianza acumulada (tabla 16).

Tabla 16

Varianza total explicada – análisis factorial confirmatorio

Factores	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	12,670	21,116	21,116	12,670	21,116	21,116
2	5,115	8,525	29,641	5,115	8,525	29,641
3	3,443	5,739	35,380	3,443	5,739	35,380
4	2,595	4,325	39,705	2,595	4,325	39,705
5	2,310	3,849	43,554	2,310	3,849	43,554
6	1,861	3,102	46,656			
...						

Finalmente se extraen los cinco componentes del cuestionario de vivencias académicas (Apéndice A). Ésta estructura de los ítems coincide con la estructura propuesta por Márquez, Ortiz y Rendón (2009), Chau y Saravia (2015) y Alva (2015), sin embargo, se excluyen algunos ítems (29, 30, 36 y 57).

A partir de la extracción de los componentes, se pudo realizar el análisis de la consistencia interna del instrumento utilizando el estadístico alfa de Cronbach. Como se evidencia en la tabla 17, los coeficientes obtenidos en los cinco factores son mayores a ,626 con lo que se puede afirmar que las dimensiones de adaptación personal, adaptación carrera, adaptación interpersonal, adaptación al estudio y adaptación institucional, se encuentran en un nivel alto de confianza.

Tabla 17

Coeficientes alfa de Cronbach de la escala de procrastinación académica

Variable	Alfa de Cronbach
Adaptación personal	,902
Adaptación a la carrera	,839
Adaptación interpersonal	,892
Adaptación al estudio	,836
Adaptación institucional	,626



Para **realizar el análisis de la relación con otras variables** se establecieron las correlaciones de los puntajes alcanzados en los cinco factores con el puntaje total del cuestionario, así como entre los mismos factores. Como se puede observar en la tabla 18, los coeficientes de correlación entre los factores y el puntaje total de la adaptación personal son significativos, además se puede encontrar que el factor que mejor correlaciona con la escala total es el factor de adaptación personal ($r=,779$).

Tabla 18
Correlación intraprueba del cuestionario de vivencias académicas

	Adaptación personal	Adaptación a la carrera	Adaptación Interpersonal	Adaptación al estudio	Adaptación Institucional
Adaptación a la carrera	,304**	-	-	-	-
Adaptación Interpersonal	,341**	,440**	-	-	-
Adaptación al estudio	,482**	,458**	,315**	-	-
Adaptación Institucional	,238**	,186*	,273**	,254**	-
Adaptación universitaria total	,779**	,645**	,672**	,718**	,480**

** $p<01$

En cuanto a las evidencias de la validez de la interpretación de las puntuaciones relacionadas con la presentación de explicaciones sobre las consecuencias que traen el uso del instrumento, se debe señalar que debido a que ha sido utilizado en diversos estudios en los que además ha sido sometido a evaluación de las propiedades psicométricas, brinda un nivel de confianza de que se puede confiar en la interpretación de los resultados que brinde.

Sin embargo, si se desea aplicar el cuestionario en la práctica profesional para conocer las condiciones de la adaptación universitaria que presentan los



universitarios, se recomienda realizar el análisis psicométrico previo para la población a la cual se desea investigar o estudiar.

3.4.2.3 Instrumento para evaluar bienestar psicológico

a) Ficha técnica

Nombre del instrumento : Escala de bienestar psicológico de Ryff

Autor del instrumento : Carol Ryff

Año de publicación : 1989

Adaptación a Lima : Milagros Cubas

Año de adaptación : 2003

Población : 262 estudiantes universitarios

Institución : Universidad de Lima

Propósito : Evaluar el bienestar psicológico y sus diversos componentes

b) Descripción de la prueba

La escala de bienestar psicológico fue elaborada por Ryff (1989) en Wisconsin. Este instrumento tiene como finalidad evaluar el bienestar psicológico basada en una serie de dimensiones, esta escala cual cuenta con el respaldo teórico desarrollado por Ryff, por lo que las dimensiones o atributos positivos son: autoaceptación o aceptación de sí, relaciones positivas con otras personas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal. En su versión original está compuesta por seis dimensiones de 14 ítems que comprenden cada una de ellas.



Tiene un total de 84 ítems, con respuestas a una escala tipo likert que va de 1 al 6, donde 1 es totalmente en desacuerdo y 6 es totalmente de acuerdo. Puede ser aplicado de forma individual y grupal, en aproximadamente, 15 a 20 minutos. Con esta prueba se puede el bienestar psicológico.

De acuerdo al análisis psicométrico realizado por el autor original, esta escala cuenta con 6 dimensiones: autoaceptación o aceptación de sí, relaciones positivas con otras personas, anatomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal.; en la revisión estadística realizada en el presente estudio se ha visto por conveniente reducir a 5 dimensiones, manteniendo 3 dimensiones de su forma original, teniendo como resultado de análisis psicométrico las siguientes dimensiones: autoaceptación o aceptación de sí, relaciones positivas con otras personas, madurez personal, concepción del presente y crecimiento personal.

Las dimensiones del instrumento son:

Baja autoaceptación personal: Necesidad de obtener una apreciación positiva de sí mismo y conciencia de limitaciones, considerando aspectos positivos y negativos del pasado. En este caso, a más alto puntaje, el evaluado no posee una adecuada autoaceptación por lo que requiere mejorarla. Los ítems que componen este factor son: 2, 4, 9, 18, 20, 24, 27, 29, 30, 32, 34, 35, 41, 42, 43, 44, 50, 54, 55, 56, 58, 60, 62, 63, 66, 74, 75, 76, 83 y 84.

Dificultad al poseer relaciones positivas: Necesidad por obtener y mantener relaciones estables y significativas. En esta escala, a mayor puntaje se refleja que dicha persona no posee o tiene escasas relaciones positivas y poca confianza en las amistades. Los ítems que componen este factor son: 7, 13, 15, 19, 31, 37, 61 y 67.



Madurez personal: Manejo de la propia vida y el medio que lo rodea. Sensación de control y competencia. Sosteniendo la propia individualidad en diferentes contextos sociales. Adecuada interacción personal. Los ítems que componen este factor son: 8, 10, 16, 25, 26, 28, 33, 36, 40, 46, 72, 79 y 80.

Concepción del presente: Vida considerada con sentido en el presente, que doten de significado sus experiencias como persona. Los ítems que componen este factor son: 11, 17, 22 y 65.

Crecimiento personal: Proceso de desarrollo continuo caracterizado por sentimientos positivos cuya finalidad es el desarrollo del propio potencial fortaleciendo las capacidades personales, y el fortalecimiento de las capacidades. Los ítems que componen este factor son: 5, 12, 21, 23, 39, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 57, 59, 64, 68, 69, 70, 71, 77, 78 y 81.

c) Análisis psicométrico de la escala de bienestar psicológico

Validez y confiabilidad del instrumento original

Respecto al análisis psicométrico reportado originalmente por Ryff (1989), se contó con la participación de 321 participantes pertenecientes al estado de Wisconsin, en Estados Unidos. El autor analizó la consistencia interna del instrumento encontrando coeficientes alfa de Cronbach que iban de ,86 a ,93.

En cuanto a las evidencias de validez del instrumento, se encontró que los resultados de esta prueba se correlacionan positiva y significativamente con “medidas de funcionamiento psicológico positivo como satisfacción con la vida, autoestima, locus de control interno y desarrollo moral” (Ryff, 1989, citado en Castañaduy, 2013, p. 21), pero también se correlaciona negativamente con medidas de funcionamiento psicológico negativo como depresión y locus de control externo.



Es necesario señalar que esta escala cuenta con validez factorial, lo que confirma que el modelo de seis dimensiones es el que mejor se adapta a la escala bienestar psicológico.

Validez y confiabilidad del instrumento adaptado

En el Perú, Cubas (2003) validó la versión de la presente escala con 262 estudiantes matriculados en una universidad privada de Lima, con edades entre los 18 y 31 años, a partir del quinto semestre. Se realizó una traducción y una validación semántica del instrumento. La confiabilidad se obtuvo aplicando en análisis de consistencia interna mediante un coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de ,89 para la escala total y entre ,78 y ,87 para las subescalas. Cubas realizó también el análisis ítem–test, cuyos valores fueron superiores a ,50, lo que implica una estructura jerárquica a modo de pirámide que explica el 64,1% de la varianza.

En estudios posteriores como el de Pardo (2010) y Meza (2012), se comprobaron las propiedades psicométricas favorables de esta escala al ser aplicada a estudiantes universitarios, en ambos casos. De igual forma, Gastañaduy (2013) puso a prueba la escala de bienestar psicológico en trabajadores remunerados y voluntarios, obteniendo índices favorables a favor de la confianza que se le puede tener al instrumento.

Validez y confiabilidad del instrumento adaptado a la población universitaria iqueña

El proceso del análisis psicométrico de la Escala de Bienestar Psicológico se inició con la aplicación del instrumento a 170 estudiantes de Psicología, con edades entre 16 y 37 años.



En primer lugar, se **analizó el contenido** de la escala de bienestar psicológico, evidenciando que esta escala responde a la estructura teórica reconocida sobre el bienestar psicológico. Posteriormente, seis expertos, entre ellos psicólogos clínicos y a la vez docentes universitarios, revisaron el contenido de los ítems calificándolos como satisfactorios al 100%.

El **análisis de la estructura interna del test** se realizó a partir del análisis factorial exploratorio y luego se realizó el análisis factorial confirmatorio, con la finalidad de realizar la reducción de los elementos.

En la tabla 19, se presentan los estadísticos de la adecuación en la que se evidencia el valor determinante de $1,957E-24$ el valor de KMO es de ,816 (cercano a 1) que indica una buena adecuación de los datos al análisis factorial, y el valor de la prueba de esfericidad de Bartlett es de 8088,548 con un nivel de significancia de estadística $p <,0001$ que permite aceptar el ajuste de las variables mediante el análisis factorial.

Tabla 19

Estadístico de adecuación muestral de la escala de bienestar psicológico

Determinante de la matriz		1,957E-24
Medida de la adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Okin		,816
	Chi-cuadrado aproximado	8088,548
Prueba de esfericidad de Bartlett	Gl	3486
	Sig.	<,0001

A partir de estos datos se realiza el análisis requerido para definir los factores que componen la escala de bienestar psicológico.



Tabla 20

Varianza total explicada – análisis factorial exploratorio

Factores	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	18,043	21,480	21,480	11,107	13,222	13,222
2	5,219	6,213	27,693	9,402	11,192	24,414
3	3,501	4,168	31,861	4,472	5,324	29,739
4	2,938	3,498	35,359	4,347	5,175	34,913
5	2,520	3,000	38,359	2,895	3,446	38,359
6	2,310	2,750	41,110			
...						

Luego se aplicó el análisis factorial exploratorio, utilizando el método de factorización de ejes principales. Se encontró que la escala de bienestar psicológico cuenta con dos factores que expresan el 38,359% de la varianza explicada (tabla 20), lo que se corrobora en el gráfico de sedimentación de Cattell (figura 6) donde se observa que son cinco las pendientes que existen antes de llegar a la zona de sedimentación, por lo que al realizar el análisis factorial confirmatorio se opta por asumir la existencia de cinco factores.

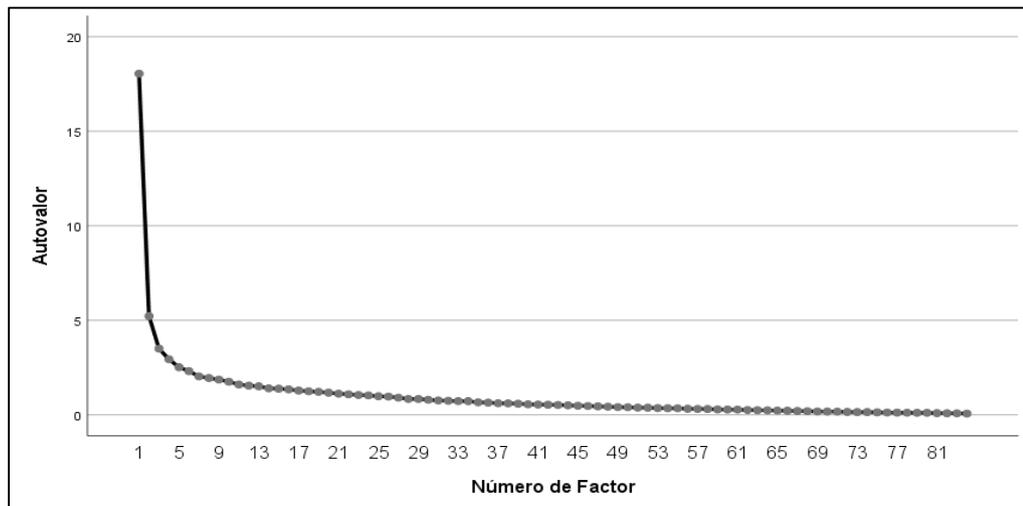


Figura 6. Gráfico de sedimentación de Cattell de la escala de bienestar psicológico



Luego se realizó el análisis factorial confirmatorio utilizando el método de extracción de componentes principales y el método de rotación Varimax con normalización Kaiser, encontrándose que los cinco factores explican el 38,359% de la varianza acumulada (tabla 21).

Tabla 21
Varianza total explicada – análisis factorial confirmatorio

Factores	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	18,043	21,480	21,480	18,043	21,480	21,480
2	5,219	6,213	27,693	5,219	6,213	27,693
3	3,501	4,168	31,861	3,501	4,168	31,861
4	2,938	3,498	35,359	2,938	3,498	35,359
5	2,520	3,000	38,359	2,520	3,000	38,359
6	2,310	2,750	41,110			
...						

Finalmente se extraen los cinco componentes del cuestionario de bienestar psicológico (apéndice C).

A partir de los componentes extraídos, se realizó el análisis de la consistencia interna del instrumento utilizando el estadístico alfa de Cronbach (apéndice D). En la tabla 22 se observan los coeficientes obtenidos en los cinco factores, que son mayores a ,805 con lo que se puede afirmar que las dimensiones: autoaceptación o aceptación de sí, relaciones positivas con otras personas, madurez personal, concepción del presente y crecimiento personal se encuentran en un nivel alto de confianza. Es así como se analiza la variable de bienestar psicológico en función a los cinco factores que lo componen.



Tabla 22

Coefficientes alfa de Cronbach de la Escala de Bienestar Psicológico

Variable	Alfa de cronbach
Baja autoaceptación personal	,928
Crecimiento personal	,913
Dificultad al establecer relaciones positivas	,805
Madurez personal	,836
Concepción del presente	,805

Para **realizar el análisis de la relación con otras variables** se correlacionaron los puntajes obtenidos entre los cinco factores de la escala. En la tabla 23 se observan los coeficientes de correlación significativos entre los factores del bienestar psicológico, además se observa que los factores que mejor se correlacionan son los de crecimiento personal y autoaceptación ($r = -.624$).

Tabla 23

Correlación intraprueba de la escala del bienestar psicológico

	Baja autoaceptación personal	Crecimiento personal	Dificultad al establecer relaciones positivas	Madurez personal	Concepción del presente
Crecimiento personal	-,624**	-	-	-	-
Dificultad al establecer relaciones positivas	,520**	-,312**	-	-	-
Madurez personal	-,480**	,581**	-,426**	-	-
Concepción del presente	,286**	-,204**	,049	-,106	-

** $p < 01$



En cuanto a las evidencias de **validez relacionadas con la presentación de argumentos sobre las consecuencias** que tiene el uso del instrumento, se debe señalar que este cuestionario se ha utilizado en diversos estudios, lo cual es un referente que genera confianza en sus resultados. Esto quiere decir que, en la práctica profesional, si se desea utilizar este instrumento para conocer el bienestar psicológico, se recomienda realizar el análisis psicométrico previo para la población a la cual se desea investigar o estudiar.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el análisis de los datos en primer lugar, se utilizaron estadísticos descriptivos como: la media, la desviación estándar, mediana, entre otros. Seguidamente se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para reconocer la distribución de los datos y con ello seleccionar el tipo estadístico (paramétricos o no paramétricos) a utilizar para la contrastación de las hipótesis.

Ya que se encontraron coeficientes significativos en la prueba K-S, se toma la decisión de aplicar estadísticos no paramétricos como es la r de Spearman. Además, para el análisis de los datos complementarios en el que se trata de establecer la existencia o no de diferencias significativas, se opta por aplicar la prueba U de Mann Whitney.

Finalmente, se ha realizado el análisis de regresión lineal para identificar la relación de predictividad entre las variables.



CAPÍTULO IV: RESULTADOS

El propósito principal de la investigación es determinar la relación entre la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico de los estudiantes de psicología de una universidad nacional de Ica.

Para la realización de este trabajo se realizó la revisión psicométrica de la escala de procrastinación académica de Busko (1998, citado en Alvarez, 2010), el cuestionario de vivencias académicas QVA-R de Almeida (1997, citado en Alva, 2016) y la escala del bienestar psicológico de Ryff (1989, citado en Cubas, 2003), cuya aplicación se realizó de manera colectiva en estudiantes de 16 a 37 años de edad de los cuatro ciclos pertenecientes al periodo 2017-II.

Luego de encontrar evidencias suficientes de la validez de la interpretación de las puntuaciones obtenidas de los tres instrumentos, además de la confiabilidad de los mismos, se procedió a la aplicación de dichas pruebas para la consecuente obtención de los datos, los que fueron procesados y analizados, de acuerdo a los objetivos de la investigación e inferencias planteadas (contrastación de hipótesis).

En tal sentido, se presenta los resultados descriptivos de los tres instrumentos aplicados, así como los resultados inferenciales para la contrastación de las hipótesis planteadas.

4.1 Resultados descriptivos de la investigación

A continuación, se presentan los resultados descriptivos de la evaluación de la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico.



En la tabla 24 se presentan los resultados descriptivos de la escala de procrastinación académica en la muestra evaluada, hallándose para tal fin la media (M), la mediana (Md) y la desviación estándar (DE) en cada una de las dimensiones.

Se observa que, en el déficit de autorregulación académica, la media alcanza un valor igual a 18,91, y en postergación de actividades la media es de 8,73, en este sentido se debe precisar que las diferencias de las medias se deben a que el factor déficit de autorregulación académica consta de 11 ítems, que es mayor al número de ítems que tiene el factor postergación de actividades.

Tabla 24

Valores descriptivos de la evaluación de la procrastinación académica

Procrastinación Académica	M	Md	Mo	DE	P. Mín.	P. Max.
Déficit de autorregulación académica	18,91	18	18	4,88	9	39
Postergación de actividades	8,73	9	9	2,57	3	15

n= 170

En la tabla 25 se presentan los datos resultados descriptivos de la adaptación universitaria en la muestra evaluada, hallándose para tal fin la media, la mediana y la desviación estándar en cada una de las dimensiones. Observándose que en la adaptación personal, la media alcanza un valor igual a 49,37, en la adaptación a la carrera la media es de 55,77, en la adaptación interpersonal es 42,05, en la adaptación al estudio es de 35,01 y en la adaptación a la institución la media es de 20,56. En este sentido cabe precisar que las diferencias de las medias se debe a la cantidad de ítems de cada factor, ya que



adaptación personal consta de 14 ítems, que es mayor al número de ítems que tiene el factor de adaptación institucional.

Tabla 25

Valores descriptivos de la evaluación de la adaptación universitaria

Adaptación universitaria	M	Md	Mo	DE	P. Mín.	P. Max.
Adaptación personal	49,37	49	45	9,92	18	69
Adaptación a la carrera	55,77	56	55	6,72	29	67
Adaptación interpersonal	42,05	43	44	7,40	20	55
Adaptación al estudio	35,01	35	36	5,79	20	50
Adaptación institucional	20,56	21	24	4,50	9	32

n=170

En la tabla 26 se presentan los datos resultados descriptivos del bienestar psicológico en la muestra evaluada, hallándose para tal fin la media, la mediana y la desviación estándar en cada una de las dimensiones. Observándose que, en la autoaceptación, la media alcanza un valor igual a 79,40, en el crecimiento personal la media es de 97,51, en la madurez personal es 57,93, en la de relaciones positivas es de 20,16 y en la de concepción del presente la media es de 12,38. En este sentido cabe precisar que las diferencias de las medias se deben a la cantidad de ítems de cada factor, ya que autoaceptación consta de 30 ítems, que es mayor al número de ítems que tiene el factor de concepción del presente.



Tabla 26

Valores descriptivos de la evaluación del bienestar psicológico

Bienestar psicológico	M	Md	Mo	DE	P. Mín.	P. Max.
Baja autoaceptación personal	79,40	78	81	21,78	30	136
Crecimiento personal	97,51	100	101	12,61	49	126
Madurez personal	57,93	59	61	6,55	34	71
Dificultad al establecer relaciones positivas	20,16	20	19	6,49	8	40
Concepción del presente	12,38	12	12	3,13	5	21

n=170

4.2 Resultados para la contrastación de las hipótesis

En primer lugar, se presentan los resultados de la prueba de normalidad aplicada para conocer cómo se distribuyen los datos de las tres variables evaluadas, es decir, si tienen una distribución normal o no. Seguidamente, se aplica el coeficiente rho de Spearman para conocer la relación estadística de las variables.

4.2.1 Resultados de la prueba de normalidad.

Para realizar el análisis inferencial del presente estudio, primero se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S) para las tres variables.

En el caso de la procrastinación académica (tabla 27) se observa que el coeficiente K-S del factor de déficit de autorregulación académica es de ,097, y el del factor postergación de actividades es de ,135. En ambos casos, el nivel de significancia es $< ,0001$. Finalmente, el coeficiente K-S de la escala de procrastinación académica total es de ,056, con un nivel de significancia de ,200.



Tabla 27

Prueba de normalidad de procrastinación académica

Factores	K-S	Sig.
Déficit de autorregulación académica	,097	< ,0001
Postergación de actividades	,135	< ,0001
<i>Procrastinación académica - total</i>	,056	,200

En el caso de la adaptación universitaria (tabla 28), se observa que los coeficientes K-S de tres de los cinco factores son significativos ($p < ,05$) así como el resultado de la escala total. Solo dos factores alcanzan coeficientes no significativos.

Tabla 28

Prueba de normalidad de adaptación universitaria

Factores	K-S	Sig.
Adaptación personal	,057	,200
Adaptación a la carrera	,122	< ,0001
Adaptación interpersonal	,087	,003
Adaptación al estudio	,067	,057
Adaptación institucional	,074	,023
<i>Adaptación universitaria - total</i>	,077	,016

En el caso de bienestar psicológico (tabla 29) se observa que cuatro de los cinco coeficientes K-S obtenidos en la prueba de normalidad de los factores que componen la escala, son significativos, menos el de relaciones positivas.



Tabla 29

Prueba de normalidad de bienestar psicológico

Factores	K-S	Sig.
Baja autoaceptación personal	,082	,007
Crecimiento personal	,094	,001
Madurez personal	,151	<,0001
Dificultad al establecer relaciones positivas	,069	,092
Concepción del presente	,047	,001

Como se observa en los resultados presentados de la prueba de normalidad, en la mayoría de los factores se han obtenido coeficientes K-S con valores p significativos, lo cual permite señalar que los datos no tienen una distribución normal, tomándose por ello la decisión de utilizar estadísticos no paramétricos para realizar la contrastación de las hipótesis.

4.2.2 Contrastación de las hipótesis.

Las hipótesis presentadas plantean la posible relación entre las variables, por lo que en este análisis estadístico se utiliza el coeficiente r de Spearman para contrastar las hipótesis, debido a que, en el análisis de la normalidad de los resultados, se encontró que los datos no tienen una distribución normal y, por tanto, se decidió aplicar estadísticos no paramétricos.

Al realizar la contrastación de la hipótesis H_1 , la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre el déficit de autorregulación académica y la adaptación universitaria en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 30), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, moderada y negativa ($r = -,447$; $p <,0001$). Esto significa que, a mayor adaptación universitaria, menor será el déficit de autorregulación académica. Con este resultado se acepta la hipótesis H_1 .



En la contrastación de la hipótesis H₂, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la adaptación universitaria en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 30), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, baja y negativa ($r = -,294$; $p <,0001$). Esto significa que, a mayor adaptación universitaria, menor postergación de actividades. Con este resultado se acepta la hipótesis H₂.

Tabla 30

Relación entre la procrastinación académica y la adaptación universitaria (H₁ – H₂)

Factores	Adaptación universitaria	
	r	Sig.
Déficit de autorregulación académica	-,447	<,0001
Postergación de actividades	-,294	<,0001

Al realizar la contrastación de la hipótesis H₃, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre el déficit de autorregulación académica y la baja autoaceptación personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 31), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, baja y positiva ($r = ,383$; $p <,0001$). Esto significa que, a menor autoaceptación personal del estudiante menor es la autorregulación académica. Con este resultado se acepta la hipótesis H₃.

En la contrastación de la hipótesis H₄, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre el déficit de autorregulación académica y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 31), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente



significativa, moderada y negativa ($r = -.474$; $p < .0001$). Esto significa que, a mayor crecimiento personal, mayor es la autorregulación académica. Con este resultado se acepta la hipótesis H₄.

En la contrastación de la hipótesis H₅, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre el déficit de autorregulación académica y la madurez personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 31), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, baja y negativa ($r = -.205$; $p < .01$). Esto significa que, a mayor madurez personal, mayor es la autorregulación académica. Con este resultado se acepta la hipótesis H₅.

Tabla 31
Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico (H₃– H₅)

Bienestar psicológico	Déficit de autorregulación académica	
	r	Sig.
Baja autoaceptación personal	,383	<,0001
Crecimiento personal	-,474	<,0001
Madurez personal	-,205	,007

Con respecto a la contrastación de la hipótesis H₆, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre el déficit de autorregulación académica y la dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 32), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, baja y positiva ($r = ,172$; $p < ,05$). Esto significa que mientras más bajas sean sus relaciones positivas, mayores son las dificultades para lograr la autorregulación académica. Con este resultado se acepta la hipótesis H₆.



En la contrastación de la hipótesis H₇, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre el déficit de autorregulación académica y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 32), se encuentra que no existe una relación estadísticamente significativa. Con este resultado se rechaza la hipótesis H₇.

Tabla 32

Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico (H₆– H₇)

Bienestar psicológico	Déficit de autorregulación académica	
	r	Sig.
Dificultad al establecer relaciones positivas	,172	,025
Concepción del presente	,148	,055

En la contrastación de la hipótesis H₈, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la baja autoaceptación personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 33), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, baja y positiva ($r = ,285$; $p < ,0001$). Esto significa que, cuanto más baja autoaceptación personal posea el estudiante, mayor será la postergación de actividades. Con este resultado se acepta la hipótesis H₈.

En la contrastación de la hipótesis H₉, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 33), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, baja y negativa ($r = -,398$; $p < ,0001$). Esto significa que, a mayor crecimiento personal, menor será la postergación de actividades. Con este resultado se acepta la hipótesis H₉.



En la contrastación de la hipótesis H_{10} , la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la madurez personal en estudiantes de una universidad nacional de Ica (tabla 33), se encuentra que no existe una relación estadísticamente significativa. Con este resultado se rechaza la hipótesis H_{10} .

Tabla 33

Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico ($H_8 - H_{10}$)

Bienestar psicológico	Postergación de actividades	
	r	Sig.
Baja autoaceptación personal	,285	<,0001
Crecimiento personal	-,398	<,0001
Madurez personal	-,077	,317

En la contrastación de la hipótesis H_{11} , la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 34), se encuentra que no existe una relación estadísticamente significativa. Con este resultado se rechaza la hipótesis H_{11} .

En la contrastación de la hipótesis H_{12} , la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 34), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, baja y positiva ($r = ,185$; $p < ,05$). Esto significa que, a mayor concepción del presente, mayor será la postergación de actividades. Con este resultado se acepta la hipótesis H_{12} .



Tabla 34

Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico (H₁₁– H₁₂)

Bienestar psicológico	Postergación de actividades	
	r	Sig.
Dificultad al establecer relaciones positivas	,064	,405
Concepción del presente	,185	,016

Al realizar la contrastación de hipótesis H₁₃, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la adaptación universitaria y la baja autoaceptación en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 35), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, alta y negativa ($r = -,646$; $p <,0001$). Esto significa que, a mejor autoaceptación del estudiante, mayor será su adaptación universitaria. Con este resultado se acepta la hipótesis H₁₃.

En la contrastación de la hipótesis H₁₄, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la adaptación universitaria y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 35), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, alta y positiva ($r = ,675$; $p <,0001$). Esto significa que, a mayor crecimiento personal, mayor será la adaptación universitaria. Con este resultado se acepta la hipótesis H₁₄.

En la contrastación de la hipótesis H₁₅, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la adaptación universitaria y la madurez personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 35), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, moderada y positiva ($r = ,460$; $p <,0001$). Esto significa que, a mayor madurez



personal, mayor será la adaptación universitaria. Con este resultado se acepta la hipótesis H₁₅.

En la contrastación de la hipótesis H₁₆, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la adaptación universitaria y la dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 35), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, alta y negativa ($r = -.606$; $p < .0001$). Esto significa que, a mayor dificultad al establecer relaciones positivas, menor será la adaptación universitaria. Con este resultado se acepta la hipótesis H₁₆.

En la contrastación de la hipótesis H₁₇, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la adaptación universitaria y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 35), se encuentra que no existe una relación estadísticamente significativa. Con este resultado se rechaza la hipótesis H₁₇.

Tabla 35
Relación entre la adaptación universitaria y el bienestar psicológico (H₁₃ – H₁₇)

Factores	Adaptación universitaria	
	r	Sig.
Baja autoaceptación personal	-,646	<,0001
Crecimiento personal	,675	<,0001
Madurez personal	,460	<,0001
Dificultad al establecer relaciones positivas	-,606	<,0001
Concepción del presente	-,151	,050



En el caso de la contrastación de hipótesis H₁₈, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la adaptación universitaria en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 36), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, moderada y negativa ($r = -.442$; $p < .0001$). Esto significa que, a mayor adaptación universitaria, menor será la procrastinación académica. Con este resultado se acepta la hipótesis H₁₈.

Tabla 36

Relación entre la procrastinación académica total y la adaptación universitaria total

Variables	Adaptación universitaria	
	r	Sig.
Procrastinación Académica	-,442	<,0001

Al realizar la contrastación de la hipótesis H₁₉, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la baja autoaceptación personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 37), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, baja y positiva ($r = .392$; $p < .0001$). Esto significa que, a más baja autoaceptación del estudiante, mayor será su procrastinación académica. Con este resultado se acepta la hipótesis H₁₉.

En la contrastación de la hipótesis H₂₀, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y el crecimiento personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 37), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa moderada y negativa ($r = -.493$; $p < .0001$). Esto significa que, a mayor



crecimiento personal, menor será la procrastinación académica. Con este resultado se acepta la hipótesis H₂₀.

En la contrastación de la hipótesis H₂₁, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la madurez personal en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 37), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, baja y negativa ($r = -,171$; $p < ,05$). Esto significa que, a mayor madurez personal, menor será la procrastinación académica. Con este resultado se acepta la hipótesis H₂₁.

En la contrastación de la hipótesis H₂₂, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la dificultad al establecer relaciones positivas en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 37), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, baja y positiva ($r = ,158$; $p < ,05$) entre estas. Esto significa que, a mayor dificultad en establecer relaciones positivas, mayor será la procrastinación académica. Con este resultado se acepta la hipótesis H₂₂.

En la contrastación de la hipótesis H₂₃, la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la concepción del presente en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica (tabla 37), se encuentra que sí existe una relación estadísticamente significativa, baja y negativa ($r = -,170$; $p < ,05$). Esto significa que, a menor concepción del presente, mayor será la procrastinación académica. Con este resultado se acepta la hipótesis H₂₃.



Tabla 37

Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico (H₁₉ – H₂₃)

Factores	Procrastinación académica	
	R	Sig.
Baja autoaceptación personal	,392	<,0001
Crecimiento personal	-,493	<,0001
Madurez personal	-,171	,026
Dificultad al establecer relaciones positivas	,158	,040
Concepción del presente	-,170	,026

4.2.3 Análisis de regresión lineal múltiple

Para realizar la contrastación de la hipótesis H₂₄, la cual plantea que los factores del bienestar psicológico y de la adaptación universitaria son predictores de la procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica, se llevó a cabo el análisis de regresión lineal múltiple a través del método de pasos sucesivos, método que analiza los grados de significación de los modelos, eliminando aquellos que no son adecuados.

El análisis de regresión lineal múltiple busca identificar el rol predictor de cada una de las variables independientes sobre la procrastinación académica (variable dependiente), en tal sentido, el mejor modelo identifica las siguientes variables: adaptación al estudio, adaptación personal (de la adaptación universitaria), crecimiento personal, madurez personal y baja autoaceptación personal (del bienestar psicológico); como aquellas que logran ser predictores de la procrastinación académica.

En la tabla 38 se presentan los valores del análisis de varianza de la regresión lineal múltiple, la cual es muy significativa ($F = 26,301$, $p < ,001$), asimismo se observa una correlación múltiple moderada y positiva ($R = ,667$)



siendo el coeficiente de determinación (R^2) igual a ,445, lo cual indica que el 44,5% de la variación de la procrastinación académica está explicada por la adaptación al estudio, la adaptación personal, el crecimiento personal, la madurez personal y la baja autoaceptación personal. Siendo las primeras dos correspondiente a la variable de adaptación universitaria, y los tres restantes pertenecen a la variable de bienestar psicológico.

Estos datos permiten concluir que la adaptación al estudio, la adaptación personal, el crecimiento personal, la madurez personal y la baja autoaceptación personal influyen en la procrastinación académica.

Tabla 38
Análisis de varianza de un factor del análisis de regresión múltiple.

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	3331,007	5	666,201	26,301	<,0001
Residual	4154,105	164	25,330		
Total	7485,112	169			

En la tabla 39 se presenta el análisis del rol predictor de cada variable independiente sobre la procrastinación académica, observándose influencias significativas en cada una de ellas ($p < ,05$), siendo la adaptación al estudio (adaptación universitaria) (Beta = -,427) aquella variable con una predicción más fuerte de la procrastinación académica, el valor del coeficiente Beta es negativo, lo cual indica que a mayores dificultades en la adaptación al estudio, la puntuación de la procrastinación académica es más alta.



Tabla 39

Coefficientes de la ecuación del análisis de regresión múltiple

Modelo	Coeficientes no estandarizados	Coeficientes estandarizados	T	Sig.
	B	Beta		
Adaptación al estudio	-,491	-,427	-5,309	,000
Crecimiento personal	-,183	-,348	-3,394	,001
Madurez personal	,205	,202	2,707	,007
Adaptación personal	,174	,260	3,149	,002
Baja autoaceptación personal	,070	,228	2,477	,014
Constante	36,692		5,311	<,0001

Por otro lado, se buscó analizar si existían problemas de colinealidad, es decir que un predictor no tenga una fuerte relación lineal con otro predictor, para tal fin se realizó el análisis del factor de inflación de la varianza (FIV).

En la tabla 40 se presentan los valores del análisis de colinealidad, reportándose una media FIV de 2,24, lo cual señala que ninguna de las variables independientes está explicada por otra variable independiente, es decir que cada variable afecta independientemente a la varianza de la procrastinación académica. Asimismo, se observa que los valores de tolerancia (1/FIV) es mayor a ,2 en todos los casos, confirmando la ausencia de problemas de colinealidad.

Tabla 40

Análisis de colinealidad

Variables	FIV	1/FIV
Adaptación al estudio	1,91	,52
Crecimiento personal	3,10	,32
Madurez personal	1,65	,61
Adaptación personal	2,01	,50
Baja autoaceptación personal	2,51	,40
Media FVI	2,24	,45



4.2.4 Análisis complementario

A continuación, se presenta el análisis complementario de la presente investigación con relación al sexo, ciclo académico y ocupación de los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica, respecto a la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico.

Con respecto al sexo (tabla 41), no se encuentran evidencias significativas de diferencia entre estos con relación a la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico.

Tabla 41

Comparación de procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico según sexo

Variables	Sexo	Fr.	MR	U	Sig
<i>Procrastinación Académica</i>	Masculino	30	98,43	1712,000	,112
	Femenino	140	82,73		
<i>Adaptación universitaria</i>	Masculino	30	82,77	2018,000	,737
	Femenino	140	86,09		
<i>Factores del bienestar psicológico</i>					
Baja autoaceptación personal	Masculino	30	90,60	1947,000	,532
	Femenino	140	84,41		
Crecimiento personal	Masculino	30	75,08	1787,500	,201
	Femenino	140	87,73		
Madurez personal	Masculino	30	73,60	1743,000	,143
	Femenino	140	88,05		
Dificultad en establecer relaciones positivas	Masculino	30	92,20	1899,000	,411
	Femenino	140	84,06		
Concepción del presente	Masculino	30	86,17	2080,000	,934
	Femenino	140	85,36		

Con respecto al ciclo académico de II y VIII (tabla 42), no se encuentran evidencias significativas de diferencia entre estos con relación a la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico. A



excepción de los factores de: madurez personal y relaciones positivas con otros. Describiendo mayor madurez personal en los estudiantes de VIII ciclo en comparación de los de II ciclo y, por otra parte, se encuentra que la percepción de mayores relaciones positivas se encuentra en los estudiantes del II ciclo a comparación de los estudiantes del VIII ciclo académico.

Tabla 42

Comparación de procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico según el II y VIII ciclo académico

Variables	Ciclo académico	Fr.	MR	U	Sig
<i>Procrastinación Académica</i>	Segundo	62	52,65	1311,500	,373
	Octavo	47	58,10		
<i>Adaptación universitaria</i>	Segundo	62	51,34	1230,000	,165
	Octavo	47	59,83		
<i>Factores del bienestar psicológico</i>					
Baja autoaceptación personal	Segundo	62	59,92	1152,000	,062
	Octavo	47	48,51		
Crecimiento personal	Segundo	62	52,10	1277,000	,270
	Octavo	47	58,83		
Madurez personal	Segundo	62	48,43	1049,500	,012
	Octavo	47	63,67		
Dificultad en establecer relaciones positivas	Segundo	62	60,06	1143,500	,050
	Octavo	47	48,33		
Concepción del presente	Segundo	62	55,29	1439,000	,912
	Octavo	47	54,62		

Con respecto a la ocupación de los estudiantes (tabla 43), no se encuentran evidencias significativas de diferencia entre esta con relación a la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico.



Tabla 43

Comparación de procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico según la ocupación de los estudiantes

Variables	Ocupación	Fr.	MR	U	Sig.
<i>Procrastinación Académica</i>	Trabaja	37	97,12	2030,500	,104
	No Trabaja	133	82,27		
<i>Adaptación universitaria</i>	Trabaja	37	89,50	2312,500	,576
	No Trabaja	133	84,39		
<i>Factores del bienestar psicológico</i>					
Baja autoaceptación personal	Trabaja	37	81,96	2329,500	,621
	No Trabaja	133	86,48		
Crecimiento personal	Trabaja	37	96,14	2067,000	,137
	No Trabaja	133	82,54		
Madurez personal	Trabaja	37	93,47	2165,500	,264
	No Trabaja	133	83,28		
Dificultad en establecer relaciones positivas	Trabaja	37	87,91	2371,500	,736
	No Trabaja	133	84,83		
Concepción del presente	Trabaja	37	80,20	2264,500	,457
	No Trabaja	133	86,97		



CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El propósito principal de la investigación es determinar la relación entre la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico de los estudiantes de psicología de una universidad nacional de Ica. En el presente capítulo Comprende la explicación del significado de los resultados encontrados. La realización de comparaciones o relaciones de los resultados del estudio con otros obtenidos en similares condiciones, es decir, se establece la convergencia y divergencia entre los resultados hallados y el trabajo de otros autores.

Los resultados obtenidos confirmaron la relación significativa entre la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico, e incluso existen evidencias de que la adaptación universitaria (a nivel personal y al estudio) y el bienestar psicológico (crecimiento personal, madurez personal y baja autoaceptación personal) son predictores de una baja procrastinación académica.

Para ello se utilizaron tres instrumentos: La escala de procrastinación académica de Busko (1998, citado en Alvarez, 2010), el cuestionario de vivencias académicas QVA-R de Almeida (1997, citado en Alva, 2016) y la escala del bienestar psicológico de Ryff (1989, citado en Cubas, 2003).

El primer instrumento es la escala de procrastinación académica de Busko (1998), en el cual la procrastinación académica sí puede ser analizada como una unidad pero además se encuentran dos factores que se correlacionan, los cuales coinciden con el planteamiento de Busko, al igual que con su adaptación por



Alvarez (2010) y por las investigaciones de Vallejos (2015), Dominguez y Campos (2017) y Chávez y Morales (2017).

El segundo instrumento, es el cuestionario de vivencias académicas QVA-R de Almeida (1997), a través del cual la adaptación universitaria puede ser analizada como una unidad, y en ella se encuentran cinco factores que se correlacionan, los cuales coinciden con las investigaciones realizadas por Chau y Saravia (2014), Rodriguez (2014), Alva (2016) y Aquino (2016).

El tercer instrumento, es la escala del bienestar psicológico de Ryff (1989), el cual, a diferencia de su autora que plantea la existencia de seis factores del bienestar psicológico, en este estudio se han encontrado cinco.

Estos instrumentos cuentan con las evidencias suficientes que generan confianza en la interpretación que se pueda realizar de sus resultados.

Seguidamente se analizan los resultados obtenidos en este estudio. En primer lugar, se abordan los resultados relacionados con la adaptación universitaria y los factores de la procrastinación académica (déficit de autorregulación académica y postergación de actividades), luego, se analizan los factores de la procrastinación académica y su relación con los factores del bienestar psicológico. Posteriormente se analiza la relación entre la procrastinación académica global y la adaptación universitaria, así como con los factores de bienestar psicológico.

En este sentido, las primeras dos hipótesis corresponden a la posible relación entre los factores de la procrastinación académica y la adaptación universitaria.

Al analizar la hipótesis H_1 , la cual plantea la relación estadísticamente significativa entre el déficit de autorregulación académica (como factor de la



procrastinación académica) y la adaptación universitaria, se observa que sí existe dicha relación estadísticamente significativa, moderada y negativa. Esto quiere decir que cuando los estudiantes tienen una mayor adaptación universitaria, menor será el déficit en la autorregulación en los estudiantes universitarios de psicología.

Con respecto al segundo factor de procrastinación académica, el cual es postergación de actividades, éste en referencia a la adaptación universitaria (hipótesis H₂) encuentra una relación estadísticamente significativa, baja y negativa, de tal manera que es probable que cuando el estudiante presente mayor adaptación universitaria, menor será su retraso de actividades y/o tareas encomendadas académicamente.

Es indudable que la vida universitaria le plantea al joven nuevos retos y exigencias que solo las pueden superar si existe un verdadero compromiso. Para mantenerse el estudiante requiere de una regulación académica personal, expresada a través de la capacidad para organizar sus materiales a tiempo, regulando sus cogniciones, motivaciones y comportamiento de cara a alcanzar sus objetivos académicos (Busko, 1998), por tanto, esto difícilmente se daría si ni existe una real adaptación a la vida universitaria, la que implica modificar su estilo de vida donde se promueva una mayor autonomía del estudiante.

Se prosigue con el análisis de los factores de la procrastinación académica (déficit de la autorregulación académica y postergación de actividades) y el bienestar psicológico (manifestado mediante sus factores).

Al analizar la relación entre la autorregulación académica y los factores del bienestar psicológico (hipótesis H₃ a la hipótesis H₇), se encuentra precisamente que a mayor autoaceptación personal y crecimiento personal



(factores del bienestar psicológico), la autorregulación académica también mejora. En otras palabras, cuando el estudiante mejora su apreciación positiva sobre sí mismo estando consciente de sus propias limitaciones, generándole a su vez sentimientos positivos hacia sí mismo, dirigidos hacia la búsqueda del desarrollo de su propio potencial y el fortalecimiento de sus capacidades (Ryff, 1989), mayor será su la autorregulación académica que desarrollen.

Tanto la autoaceptación personal como el crecimiento personal son condiciones básicas para que un joven asuma el reto que día a día le plantea la vida universitaria, en la cual, a diferencia de la etapa escolar, requiere de un verdadero compromiso consigo mismo, de un deseo de crecer como persona y como profesional, ya que las exigencias universitarias solo las puede enfrentar él mismo, sin la intervención directa de los padres, como en etapas anteriores se daba.

En el caso del factor de madurez personal, si bien existe una relación estadísticamente significativa, se observa que esta es baja, lo que expresa una tendencia a que cuando el estudiante posea un óptimo manejo de su propia vida y el medio que lo rodea, la autorregulación académica podría mejorar y con ello, mejorar su organización académica. Lo mismo ocurre con el establecimiento de las relaciones positivas, ya que la relación es estadísticamente significativa pero baja, es decir, existe una tendencia a que el logro de adecuadas relaciones interpersonales con sus compañeros de estudio podría facilitar el logro de su autorregulación académica.

Es importante resaltar que la madurez personal se alcanza en tanto la persona asuma responsabilidades, incluso más allá de su propia persona, por lo que probablemente, el hecho de aún depender de la economía de los padres



hace que la madurez aún no se desarrolle totalmente en ellos, es más, probablemente la autorregulación académica aún dependa de las indicaciones que los docentes brinden más que de la libre elección de las actividades que deben realizar para aprender.

En el caso de las relaciones interpersonales, probablemente se relacionen más con una vivencia armónica en la universidad que con la regulación de sus actividades para lograr el éxito académico.

En el caso del factor relacionado con la concepción que tiene el universitario de su vida presente, no se ha encontrado una relación estadísticamente significativa con la autorregulación académica, puesto que la autorregulación académica está más relacionada a actividades que vendrán en el futuro, planificación de actividades, no tan ligadas al momento.

Al igual, que el déficit de autorregulación académica, se obtiene que en los estudiantes universitarios de la facultad de Psicología, el factor de postergación de actividades, en relación a los factores de bienestar psicológico, se encuentra estrechamente ligado al factor de crecimiento personal (hipótesis H₉) hallándose relación estadísticamente significativa, baja y negativa, es decir, es probable que cuando el estudiante posea mayor crecimiento personal menor será la postergación de actividades en los estudiantes respecto al área académica.

Así mismo, se encuentra relación estadísticamente significativa, baja y positiva entre la postergación de actividades y la baja autoaceptación personal del estudiante (hipótesis H₈), es decir, a menor autoaceptación personal del estudiante, mayor será la postergación de actividades. Considerando como



mejora de autoaceptación personal, el tener conciencia de las dificultades personales (Ryff, 1989).

Cabe precisar, que no se ha encontrado relación estadísticamente significativa (hipótesis H₁₀) entre la postergación de actividades y madurez personal. Es decir, un manejo de su propia vida y el medio que lo rodea, no garantiza que el estudiante no postergue actividades, puesto que, el tipo de procrastinador arousal, recibe un alto grado de refuerzo positivo en la acción de realizar alguna tarea en muy poco tiempo y a contrarreloj (Pychyl y Simpson, 2009) ya que dicha actividad a pesar de ser hecha a último momento, puede obtener resultados favorables

Por otra parte, se ha encontrado relación estadísticamente significativa, baja y positiva (hipótesis H₁₂) entre la postergación de actividades y la concepción del presente, es decir, se puede inferir que cuanto más se enfoca en el presente más cómodo se sentirá el estudiante en postergar sus actividades ya sea por temor, en el caso del procrastinador Evitativo (Ferrari, 1992) o por sentir la adrenalina de realizar sus actividades faltando poco tiempo para la entrega de los trabajos en el caso del procrastinador arousal (Pychyl y Simpson, 2009).

Continuando con la presentación de resultados, se prosigue a analizar los resultados obtenidos en relación a la procrastinación académica a nivel global y la adaptación universitaria.

En el presente estudio, la procrastinación académica y la adaptación universitaria (hipótesis H₁₈) se halla que sí existe una relación estadísticamente significativa, moderada y negativa. Ya que es muy probable a mayor adaptación universitaria en los estudiantes menor será su procrastinación académica. Estos resultados coinciden con el estudio realizado por Morales y Chávez (2017) en



México, las cuales también encontraron que a mayor adaptación universitaria menor será la procrastinación académica en esta población.

El procrastinar, indicaría un déficit de autorregulación, siendo ésta lo contrario a la procrastinación, ya que la autorregulación ayudaría a que la propia persona se organice y logre realizar una determinada acción, considerando al procrastinador como aquella persona que posterga dichas actividades que lo ayudarían a cumplir una meta final (Tuckman, 2005), pues encontrando dificultad en la adaptación universitaria es muy probable que se halle la procrastinación académica.

Estos hallazgos podrían relacionarse con el estudio de Chan en Lima (2011) el cual encuentra influencia directa entre la procrastinación académica y el rendimiento académico de los universitarios, considerando al bajo rendimiento académico, como consecuencia de una inadecuada adaptación universitaria.

Así mismo, con los resultados de Cardona (2015) el cual encontró una relación significativa entre la procrastinación y el estrés académico. Considerando que los autores anteriores no han tomado la variable de adaptación universitaria, es importante resaltar, que se ha considerado a sus otras variables como aquellas exigencias que están inmersas en la adaptación universitaria (Almeida, Soares y Ferreira, 2000, citados en Chau y Saravia, 2014) como lo son el rendimiento académico y el estrés académico, tareas estrechamente ligadas, es por ello que se habla de una concordancia en sus resultados.

Se prosigue a analizar la procrastinación académica a nivel global con el bienestar psicológico, se destaca que en el presente estudio, la procrastinación académica y el bienestar psicológico en los estudiantes universitarios de la



facultad de Psicología, son analizados a través de los factores del bienestar psicológico. Siento el factor de crecimiento personal, al igual que en los dos factores de procrastinación académica, el que está relacionado de manera significativamente moderado con el bienestar psicológico en los estudiantes universitarios de la facultad de Psicología, por lo que se acepta la hipótesis H₂₀, hallándose una relación estadísticamente significativa moderada y negativa, esto quiere decir a mayor crecimiento personal menor será la procrastinación académica. Como segundo factor de relación significativa moderada, se encuentra la baja autoaceptación personal, por lo que se acepta la hipótesis H₁₉, en la que se halla una relación estadísticamente significativa, baja y positiva, por lo cual es probable que mientras haya baja autoaceptación personal del estudiante, mayor será la procrastinación académica.

Tal cual Milgram (2014, citado en Hernández 2016) expone que los componentes emocionales (miedo al fracaso, el miedo al éxito o a lograr menos de lo que se quiere sentimientos de culpa o ansiedad) están relacionados a la acción de procrastinar, es decir la combinación de pensamientos, emociones y acciones que toma frente a una responsabilidad, influye en la persona frente a alguna actividad relacionada directamente a sus estudios universitarios.

Estos hallazgos concuerdan con los encontrados por Hernández (2016), el cual encontró una relación significativa entre la procrastinación académica y sus motivos de procrastinación, con el bienestar psicológico. Así mismo, concuerda con García (2014), identificó relaciones significativas entre bienestar psicológico, inteligencia emocional, disposición a fluir y procrastinación académica en estudiantes universitarios.



Además, se destaca la concordancia de resultados con la investigación realizada por Yarlequé y otros (2016) en estudiantes de Lima y Junín, los cuales manifiestan que los estudiantes que poseen mayor bienestar psicológico evidencian menor procrastinación.

Además, es importante mencionar, que no se halla relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y las relaciones positivas en los estudiantes, por lo que se rechaza la hipótesis H₂₂.

Posteriormente, se continúa con el análisis de relación entre la adaptación universitaria y el bienestar psicológico, éste último analizado mediante sus factores.

En el presente estudio se estableció relación significativa entre la adaptación universitaria y el bienestar psicológico, (como se mencionó anteriormente), éste último es analizado mediante sus factores, por lo que se manifiesta que la adaptación universitaria y factores de bienestar psicológico de los estudiantes universitarios de la facultad de Psicología de una universidad nacional, se encuentran relacionados significativamente. Siendo el caso de los factores de: crecimiento personal, baja autoaceptación personal y relaciones positivas los que se encuentran en una relación altamente significativa, por lo que aceptan las hipótesis H₁₃, H₁₄ y H₁₆; esto quiere decir que, se encontró una alta relación entre la adaptación universitaria y el crecimiento personal en estos estudiantes, lo que significa que, a mayor nivel de crecimiento personal, mejor será la adaptación universitaria.

Por la parte de baja autoaceptación personal, se encontró que si el estudiante no se acepta tal como es, éste no tendrá una adecuada adaptación universitaria, similar, ocurre con el factor de dificultad al establecer relaciones



positivas relaciones positivas, ya que, si el estudiante se encuentra en la necesidad de poseer y mantener relaciones positivas, haría que su adaptación universitaria disminuya.

Estos resultados, sin duda, destacan la importancia del bienestar psicológico (reflejado en sus factores) y su relación significativa con en la adaptación universitaria, lo que coincide con el estudio realizado por Chau y Saravia (2014), los cuales destacaron que la salud mental y el bienestar de los estudiantes universitarios se ve reflejado mediante comportamientos saludables y estos a su vez influenciarían en una adecuada adaptación universitaria.

Siguiendo con los últimos dos factores de bienestar, se encontró una relación significativa y moderada entre la adaptación universitaria y la madurez personal, esto quiere decir que a mayor madurez personal en el estudiante habrá mayor adaptación universitaria.

Estos resultados, concuerdan con la investigación realizada por Freire (2014), el cual manifiesta que a medida que el estudiante posea un adecuado o mayor bienestar psicológico, éste tendrá un afrontamiento eficaz ante el estrés académico, considerando al estrés académico como un factor inmerso en la adaptación académica, los mismos resultados fueron obtenidos por García (2015). Y, en el caso de Correa, Cuevas y Villaseñor (2016) también encontraron una relación altamente significativa entre el bienestar psicológico y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

Cabe resaltar que al ser este estudio de tres variables, se puede resumir que dichas variables poseen relación significativa, por lo que es importante destacar que, se ha encontrado mayor nivel de significancia entre dos de ellas, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico.



Se confirma la Hipótesis que plantea que los factores del bienestar psicológico (crecimiento personal, madurez personal y baja autoaceptación personal) y de la adaptación universitaria (adaptación al estudio y adaptación personal) son predictores de la procrastinación académica encontrando que sí existe relación estadísticamente significativa.

Esto quiere decir que dichas variables en un bajo nivel o inadecuado funcionamiento en los estudiantes universitarios desencadenaría la procrastinación académica, ya que al ser analizados de manera constante, esta podría ser controlada y reducirse el nivel de procrastinación académica, considerando sus factores, como el déficit de autorregulación académica y postergación de actividades.

Estos resultados coinciden, en parte, con el estudio a nivel internacional de Morales y Chávez (2017), las cuales indicaron que cuando se encuentre un déficit en la adaptación universitaria, éste desencadenaría una procrastinación académica en los estudiantes universitarios.

Finalmente, se analizan los resultados obtenidos de la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico en relación a la variable sexo, ciclo académico y ocupación en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.

En cuanto a la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico; no se han hallado diferencias significativas entre hombre y mujer.

Con respecto al ciclo académico entre los estudiantes de II y VIII ciclo, al igual que en la variable sexo, no se han hallado diferencias significativas entre



los estudiantes de estos dos ciclos académicos, a excepción, de dos factores del bienestar psicológico, los cuales son: madurez personal y relaciones positivas con otros. Encontrándose una mayor madurez personal en los estudiantes de VIII ciclo en comparación de los de II ciclo, lo que podría inferirse que se debería por la edad de los estudiantes de VIII ciclo, así como, el mayor número de experiencias vividas por ellos a comparación de sus compañeros del II ciclo (quienes cursan su primer año de la carrera), con respecto a su edad, la mayoría de ellos oscilan entre los 16 a 18 años.

Por otra parte, se encuentra mayor dificultad al establecer relaciones positivas en los estudiantes del II ciclo en comparación de los estudiantes del VIII ciclo académico. Esto puede inferirse, por el mayor enfoque de los estudiantes del II ciclo, por su reciente ingreso y la necesidad de interacción con sus pares, una de las razones se debería a su edad (mayoría oscila entre 16 a 18 años) ya que a ésta edad buscan en sus amigos la comprensión y ayuda mutua, a sus padres los que suelen ver como figuras autoritarias e impositivas; construyendo su identidad en base a sus pares (Rodríguez, 2017), los cuales podrían generar en el estudiante influencia tanto positiva como negativa. En comparación a sus compañeros de VIII ciclo, cuyos ideales se encuentran más concentrados en su actividad académica, estabilidad familiar y personal incluyendo la estabilidad económica, puesto que están a puertas de concluir su carrera e iniciar su vida profesional.

Para finalizar, en cuanto a la ocupación (trabaja y no trabaja) de los estudiantes, al igual que con las variables anteriores, no se han hallado diferencias en cuanto a la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico.



CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el presente capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio, integrando los hallazgos significativos y ofreciendo sugerencias derivadas de los resultados en beneficio de la población universitaria.

6.1 Conclusiones

Las conclusiones obtenidas en el presente estudio son las siguientes:

1. Existe relación negativa entre la adaptación universitaria y la autorregulación académica, es decir, a mayor adaptación universitaria, el déficit de autorregulación de las actividades académicas disminuye en los estudiantes universitarios de la facultad de Psicología de una universidad nacional de Ica.
2. Existe relación negativa entre la adaptación universitaria y la postergación de actividades, es decir, a mayor adaptación universitaria, la postergación de actividades disminuye en los estudiantes universitarios de la facultad de Psicología de una universidad nacional de Ica.
3. Existe relación positiva entre la autoaceptación del estudiante y la autorregulación académica, es decir, a menor autoaceptación del estudiante, la autorregulación académica disminuye en los estudiantes universitarios de la facultad de Psicología de una universidad nacional de Ica.
4. Existe relación negativa entre el crecimiento personal y la autorregulación académica, es decir, a mayor crecimiento personal, el déficit de autorregulación académica disminuye en los estudiantes universitarios de la facultad de Psicología de una universidad nacional de Ica.



5. Existe relación negativa entre la madurez personal y la autorregulación académica, es decir a mayor madurez personal, el déficit de autorregulación académica disminuye en los estudiantes universitarios de la facultad de Psicología de una universidad nacional de Ica.
6. Existe relación positiva entre las relaciones positivas y la autorregulación académica, es decir, a mayor dificultad por establecer relaciones positivas, el déficit de autorregulación académica aumentará en los estudiantes universitarios de la facultad de Psicología de una universidad nacional de Ica.
7. No existe relación estadísticamente significativa entre el déficit de autorregulación académica y la concepción del presente en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
8. Existe relación positiva entre la autoaceptación personal y la postergación de actividades, es decir, a más baja autoaceptación personal, la postergación de actividades aumenta en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
9. Existe relación negativa entre el crecimiento personal y la postergación de actividades, es decir, a mayor crecimiento personal, la postergación de actividades disminuye en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
10. No existe relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la madurez personal en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
11. No existe relación estadísticamente significativa entre la postergación de actividades y la dificultad al establecer relaciones positivas relaciones



positivas en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.

12. Existe relación positiva entre la concepción del presente y la postergación de actividades, es decir, a mayor concepción del presente, la postergación de actividades incrementa en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
13. Existe relación positiva entre la autoaceptación personal y la adaptación universitaria, es decir, a mejor autoaceptación personal del estudiante, la adaptación universitaria aumenta en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
14. Existe relación positiva entre el crecimiento personal y la adaptación universitaria, es decir, a mayor crecimiento personal, la adaptación universitaria incrementa en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
15. Existe relación positiva entre la madurez personal y la adaptación universitaria, es decir, a mayor madurez personal, la adaptación universitaria se incrementa en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
16. Existe relación negativa entre las dificultad en establecer relaciones positivas y la adaptación universitaria, es decir, a mayor dificultad en establecer relaciones positivas, la adaptación universitaria disminuye en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
17. No existe relación estadísticamente significativa entre la adaptación universitaria y concepción del presente en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.



18. Existe relación negativa entre la adaptación universitaria y la procrastinación académica, es decir, a mayor adaptación universitaria, la procrastinación académica disminuye en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
19. Existe relación positiva entre la autoaceptación personal y la procrastinación académica, es decir, a más baja de autoaceptación personal del estudiante, la procrastinación académica incrementa en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
20. Existe relación negativa entre el crecimiento personal y la procrastinación académica, es decir, a mayor crecimiento personal, la procrastinación académica disminuye en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
21. Existe relación negativa entre la madurez personal y la procrastinación académica, es decir, a mayor madurez personal, la procrastinación académica disminuye en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
22. Existe relación positiva entre la dificultad al establecer relaciones positivas y la procrastinación académica, es decir, a mayor dificultad al establecer relaciones positivas, la procrastinación académica aumenta en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.
23. Existe relación negativa entre la concepción del presente y la procrastinación académica, es decir, a menor concepción del presente, la procrastinación académica aumenta en los estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.



24. Los factores del bienestar psicológico (crecimiento personal, la madurez personal y baja autoaceptación personal) y de la adaptación universitaria (la adaptación al estudio y adaptación personal) son predictores de la procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad nacional de Ica.

6.2 Recomendaciones

1. Realizar un estudio sobre la procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico en la que se abarque todas las facultades de la universidad nacional de Ica, así como, en otras universidades.
2. Desarrollar el proceso de validación de los instrumentos aplicados en este estudio, en otras poblaciones de estudiantes de pre-grado como los estudiantes de Institutos Superiores.
3. Desarrollar actividades preventivo–promocional sobre la procrastinación académica en los estudiantes de Psicología de la universidad nacional de Ica
4. Desarrollar evaluaciones constantes sobre el nivel de adaptación universitaria del estudiante, así como del bienestar psicológico en los estudiantes de Psicología de la universidad nacional de Ica, para prevenir y trabajar mediante programas la procrastinación académica en los estudiantes, ya que las variables antes mencionadas son predictores de la procrastinación académica.
5. Continuar con las investigaciones relacionadas a procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico en los estudiantes de Psicología de la universidad nacional de Ica, así como,



ejecutar un estudio comparativo con los estudiantes de Psicología de una universidad privada.



REFERENCIAS

- Alarcón, R. (2009). *Psicología de la felicidad. Introducción a la psicología positiva*. Lima, Perú: Editorial Universitaria.
- Alva, J. (2016). *Adaptación y estandarización del cuestionario de vivencias académicas para jóvenes universitarios: un análisis psicométrico* (Tesis de licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego, La Libertad, Perú.
- Alvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Revista Persona*, 13, 159 - 177. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3646976.pdf>
- Aquino, J. (2016). *Adaptación a la vida universitaria y resiliencia en becarios*. (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Banco Mundial (2017). *Perú Panorama General*. Recuperado de <http://www.bancomundial.org/es/country/peru/overview>
- Becerra, I. y Otero, S. (2013). *Relación entre afrontamiento y bienestar psicológico en pacientes con cancer de mama* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Benavides-Lara, M. (2015). Juventud, desarrollo humano y educación superior: una articulación deseable y posible. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 165 - 173. Recuperado de: https://ac.els-cdn.com/S2007287215000104/1-s2.0-S2007287215000104-main.pdf?_tid=7dd0eb83-7aa2-4dac-b4dd-3333670e5afc&acdnat=1537024632_366a77a55478399e9667eb4e16d41933
- Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model*. (Tesis de Maestría no publicada). The University of Guelph, Ontario, Canadá.
- Cabrera, L., Tomás, J., Álvarez, J. y Gonzales, M. (2006). El problema de los estudios universitarios. *Relieve*, 12(2), 171 - 203. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/916/91612201.pdf>
- Cardona, L. (2015). *Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios* (Tesis de licenciatura). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



- Carranza, R y Ramírez, A (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Apuntes universitarios*, 3(2), 95-108. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4676/467646127006.pdf>
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática psicológica*, 7(1), 53 - 62. Recuperado de: http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista_tematica_psicologia_2011/chan_bazalar.pdf
- Chavez, C. (2015). *Calidad de Vida y bienestar psicológico en personas con discapacidad motriz de un centro de integración de discapacitados de Trujillo*. (Tesis de licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
- Chávez, M., Contreras, O. y Velásquez, M. (2013). Adaptación y pensamiento constructivo en estudiantes universitarios. *Psicogente*, 16(30), 311 - 323. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6113897.pdf>
- Chau, C. y Saravia, J. C. (2014). Adaptación universitaria y su relación con la salud percibida en una muestra de jóvenes de Perú. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(2), 269-284. doi: 10.15446/rcp.v23n2.41106.
- Consortio de Universidades. (2013). *Guía para universidades saludables*. Lima: Consorcio de Universidades.
- Correa, A., Cuevas, M. y Villaseñor, M. (2016). Bienestar psicológico, metas y rendimiento académico. *Vertientes*, 19 (1), 29 - 34. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/vertientes/article/download/58583/51795>
- Diario Correo. (27 de octubre del 2017). Unidos por todas: aumentan los casos de violencia contra la mujer en Ica. Correo Ica. Recuperado de <https://diariocorreo.pe/peru/unidosportodas-violencia-contra-mujer-ica-782524/>
- Dominguez-Lara, S. y Campos-Uscanga, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología. *Liberabit*, 23(1), 123 - 135. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272017000100010
- Dominguez, S., Villegas, G. y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20 (2), 293 - 304. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2.pdf>



- Durand, C. y Cucho, N. (2016). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima este* (Tesis de licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú
- Freire, C. (2014). *El Bienestar Psicológico en los estudiantes universitarios: Operativización del constructo y análisis de su relación con las estrategias de afrontamiento* (Tesis de doctorado). Universidade da Coruña, La Coruña, España.
- García, D. (2014). *Bienestar psicológico, inteligencia emocional, disposición a fluir, y procrastinación académica en estudiantes universitarios* (Tesis de maestría). Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela.
- Gutierrez, M. (2015). *Relación de pares y adaptación a la universidad: factores de éxito en la adaptación universitaria* (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad de Bogotá, Bogotá, Colombia.
- Guzman, D. (2013). *Procrastinación, una mirada clínica* (Tesis de maestría). Instituto de Estudios Psicológicos. Recuperado de: <http://iesp.es/wp-content/uploads/2014/07/procrastinacion.pdf>
- Hernández, G. (2016). *Procrastinación académica, motivos de procrastinación y bienestar psicológico en alumnos de ingeniería industrial de una universidad de Trujillo* (Tesis de licenciatura). Universidad Privada del Norte, La Libertad, Perú.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática - INEI (2013) *Condiciones de Vida en el Perú - Encuesta Nacional de Hogares*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1292/libro.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática - INEI (2015) *Perú Síntesis Estadística 2015*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1292/libro.pdf
- Morales, M. y Chávez, J. (2017). Adaptación a la vida universitaria y procrastinación académica en estudiantes de psicología. *Revista electrónica del Desarrollo Humano para la innovación*, 4(8). Recuperado de: <http://www.cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/121>
- Meza, S. (2011). *Bienestar psicológico y nivel de inversión en la relación de pareja en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana* (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación del Perú - MINEDU (2015). *Guía de orientación de estudios*. Lima: El autor.



- Universidad Nacional Autónoma de México (2012) *Importancia de la educación para el desarrollo*. Recuperado de http://www.planeducativonacional.unam.mx/CAP_00/Text/00_05a.html
- Pardo, D., Perilla, L. y Salinas, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad - rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos hispanoamericanos de Psicología*, 14(1), 31 - 44. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5493101.pdf>
- Pardo, F. (2010). *Bienestar Psicológico y Ansiedad rasgo-estado en alumnos de un MBA de Lima Metropolitana* (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Pérez, I. (2016). *El proceso de adaptación de los estudiantes a la universidad en el Centro Universitario de los Altos de la Universidad de Guadalajara* (Tesis de doctorado). Instituto Tecnológico y de estudios superiores de occidente, Jalisco, México.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2013). *Habilidades sociales en los alumnos ingresante adolescentes del examen médico obligatorio 2013-I y 2013- II*. Recuperado de <http://serviciodesalud.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2014/10/2013-II-HABILIDADESSOCIALES-EN-ADOLESCENTES.pdf>
- Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, Procrastinación Académica: Concepto e Implicaciones. *Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4815146.pdf>
- Rodriguez, K. (2014). *Burnout académico y adaptación a la vida universitaria en estudiantes de Educación de una universidad de Trujillo* (Tesis licenciatura). Universidad Privada del Norte, Trujillo, Perú.
- Rodriguez, L. (2017). El adolescente y su entorno: familia, amigos, escuela y medios. *Pediatra integral*, 11(4), 261-269. Recuperado de: <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-06/el-adolescente-y-su-entorno-familia-amigos-escuela-y-medios/>
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/7eb5/1dfece4f39df7c5c3aefa1276ae1116473a5.pdf>
- Salas, J. (2010). *Bienestar psicológico y síndrome de burnout en docentes de la UNGEL N° 7*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.



- Steel, P. & König, C. (2006). *Integrating theories of motivation*. *Academy of Management Review*, 31(4), 889–913. Recuperado de http://web.mit.edu/curhan/www/docs/Articles/15341_Readings/Motivation/Steel_%26_Konig_2006_Integrating_theories_of_motivation.pdf
- Steel, P. (2011). *Procrastinación: Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Barcelona, España: Grijalbo.
- Steel, P. (2007). Yo voy a cuidar de mi salud más tarde: Una reproducción y extensión del modelo de la dilación de salud de la comunidad de adultos. *Personalidad y diferencias individuales*, 4(3), 15-26.
- Temple, S. (2014). *Bienestar Psicológico y esperanza en internas de un penal de Lima* (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Ticona, L. y Flores, M. (2017). *Bienestar psicológico y capacidad de perdonar en estudiantes de una universidad privada de Lima este* (Tesis de licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.
- Tuckman, B.W. (1990). Group versus goal-setting effects on the self-regulated performance of students differing in self-efficacy. *Journal of Experimental Education*, 58, 291-298. Recuperado de: <http://psycnet.apa.org/record/1991-05916-001>
- Vallejos, S. (2015). *Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios* (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Vera, B. (2006). Psicología Positiva: Una nueva forma de entender la Psicología. *Revista del Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos*, 27(1), 3-8. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/778/77827102.pdf>
- Yarlequé, L., Javier, L., Monroe, J. D., Nuñez, E., Padilla, M., ... y Campos, J. (2016). Procrastinación, estrés y bienestar psicológico en estudiantes de educación superior de Lima y Junín. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 173-184. Recuperado de: <http://ucsp.edu.pe/investigacion/psicologia/wp-content/uploads/2017/09/Rev-psicol-UCSP-2017-1.pdf>
- Zubieta, E. y Delfino, G. (2010). Satisfacción con la vida, bienestar psicológico y bienestar social en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Anuario de Investigaciones*. 12, 277 - 283. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3691/369139946018.pdf>



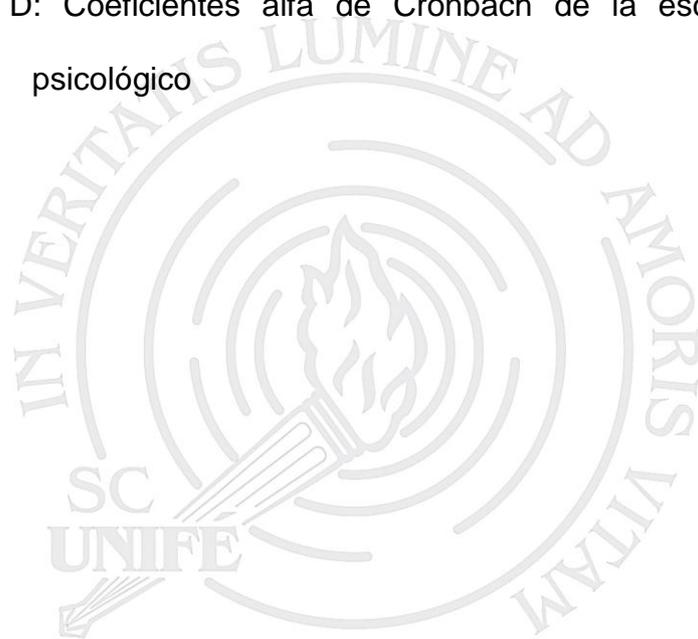
APÉNDICES

APÉNDICE A: Matriz de componente rotado del cuestionario de vivencias académicas

APÉNDICE B: Coeficientes alfa de Cronbach de la escala de vivencias académicas

APÉNDICE C: Matriz de componente rotado de la escala del bienestar psicológico

APÉNDICE D: Coeficientes alfa de Cronbach de la escala de bienestar psicológico



APÉNDICE A

Matriz de componente rotado del cuestionario de vivencias académicas

Ítem	Peso por ítem	Ítem	Peso por ítem
Adaptación personal			
4	,664	26	,709
9	,717	28	,745
11	,635	31	,481
13	,688	39	,687
17	,738	45	,600
21	,669	52	,509
23	-,393	55	,636
Adaptación a la carrera			
2	,574	37	,738
5	,730	44	,458
7	,795	46	-,389
8	,684	51	-,458
14	,710	54	,663
22	,557	56	-,384
25	,355	60	,384
Adaptación interpersonal			
1	,682	38	,678
6	-,498	40	,747
19	,507	42	,656
24	,693	43	,630
27	,776	59	-,625
33	,668		
Adaptación al estudio			
10	,514	35	-,454
18	,448	41	,529
20	,420	47	,662
32	,609	49	,460
34	,589	53	,565
Adaptación institucional			
3	,573	48	,393
12	,569	50	,364
15	,491	58	,441
16	,733		



APÉNDICE B

Coeficientes alfa de Cronbach de la escala de vivencias académicas

Ítem	Correlación ítems-test corregida	Alfa si se elimina el ítem	Ítem	Correlación total de ítems corregida	Alfa si se elimina el ítem
Adaptación personal ($\alpha = ,902$)					
4	,610	,895	26	,650	,893
9	,692	,891	28	,678	,892
11	,548	,897	31	,459	,900
13	,651	,893	39	,600	,895
17	,687	,892	45	,583	,896
21	,628	,894	52	,520	,898
23	,455	,900	55	,593	,896
Adaptación a la carrera ($\alpha = ,839$)					
2	,552	,826	37	,715	,814
5	,682	,817	44	,444	,831
7	,757	,810	46	,378	,835
8	,613	,821	51	,636	,817
14	,663	,820	54	,298	,846
22	,574	,824	56	,255	,864
25	,392	,835	60	,746	,835
Adaptación interpersonal ($\alpha = ,892$)					
1	,603	,883	38	,630	,881
6	,521	,889	40	,683	,878
19	,420	,894	42	,676	,879
24	,696	,877	43	,679	,879
27	,749	,876	59	,516	,888
33	,654	,880			
Adaptación al estudio ($\alpha = ,836$)					
10	,492	,825	35	,493	,826
18	,454	,828	41	,599	,814
20	,462	,827	47	,663	,811
32	,558	,819	49	,476	,826
34	,568	,817	53	,568	,819
Adaptación institucional ($\alpha = ,626$)					
3	,371	,586	48	,378	,535
12	,508	,510	50	,552	,626
15	,316	,602	58	,224	,642
16	,512	,504			
Escala total: $\alpha = ,921$					



APÉNDICE C

Matriz de componente rotado de la escala del bienestar psicológico

Ítem	Peso por ítem	Ítem	Peso por ítem	Ítem	Peso por ítem
Baja autoaceptación personal					
2	,592	34	,514	58	,445
4	,313	35	,525	60	,603
9	,608	41	,499	62	,569
18	,683	42	,616	63	,536
20	,507	43	,479	66	,626
24	,582	44	,418	74	,682
27	,523	50	-,382	75	,474
29	,468	54	,675	76	,531
30	-,429	55	,423	83	,504
32	,609	56	,399	84	,570
Crecimiento personal					
5	,363	49	,438	68	,389
12	,574	51	,584	69	,612
21	,584	52	,634	70	,514
23	,659	53	,741	71	,671
39	,520	57	,623	77	,570
47	,559	59	,422	78	,453
48	,638	64	,377	81	,416
Dificultad al establecer relaciones positivas					
8	,366	28	,606	46	,458
10	,338	33	,332	72	,364
16	,400	36	,326	79	,402
25	,376	40	,478	80	,410
26	,464				
Madurez personal					
7	,529	19	-,394	61	,550
13	,615	31	,536	67	-,600
15	,542	37	-,617		
Concepción del presente					
11	,568	22	,574	65	,332
17	,448				



APÉNDICE D

Coefficientes alfa de Cronbach de la escala de bienestar psicológico - A

Ítem	Correlación total de ítems corregida	Alfa si se elimina el ítem	Ítem	Correlación total de ítems corregida	Alfa si se elimina el ítem
Baja autoaceptación personal ($\alpha = ,928$)					
2	,522	,926	44	,388	,927
4	,287	,929	50	,459	,926
9	,643	,924	54	,634	,924
18	,648	,924	55	,447	,927
20	,339	,928	56	,373	,927
24	,513	,926	58	,457	,926
27	,562	,925	60	,641	,924
29	,562	,925	62	,506	,926
30	,569	,925	63	,557	,925
32	,563	,925	66	,638	,924
34	,551	,925	74	,589	,925
35	,611	,924	75	,565	,925
41	,490	,926	76	,538	,925
42	,657	,924	83	,523	,926
43	,534	,926	84	,594	,925
Crecimiento personal ($\alpha = ,913$)					
5	,408	,913	57	,603	,908
12	,630	,907	59	,352	,916
21	,618	,908	64	,498	,910
23	,584	,908	68	,454	,912
39	,512	,910	69	,650	,907
47	,572	,909	70	,544	,910
48	,645	,907	71	,735	,905
49	,353	,913	77	,688	,906
51	,503	,910	78	,543	,909
52	,662	,907	81	,514	,910
53	,774	,905			



Coeficientes alfa de Cronbach de la escala de bienestar psicológico - B

Ítem	Correlación total de ítems corregida	Alfa si se elimina el ítem	Ítem	Correlación total de ítems corregida	Alfa si se elimina el ítem
Dificultad al establecer relaciones positivas ($\alpha = ,805$)					
8	,423	,736	36	,378	,740
10	,386	,740	40	,384	,743
16	,282	,749	46	,486	,734
25	,398	,738	72	,429	,735
26	,367	,742	79	,399	,738
28	,544	,724	80	,315	,748
33	,261	,753			
Madurez personal ($\alpha = ,836$)					
7	,544	,779	31	,562	,776
13	,653	,760	37	,509	,784
15	,489	,787	61	,636	,765
19	,285	,811	67	,446	,793
Concepción del presente ($\alpha = ,805$)					
11	,370	,405	22	,277	,488
17	,407	,376	65	,227	,538

